



Research in Curriculum Planning

Vol 18. No 43 (continus 70)
fall 2021, Pages 35-59

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی

سال هجدهم، دوره دوم، شماره ۴۳ (پیاپی ۷۰)
پاییز ۱۴۰۰، صفحات ۳۵-۵۹

Identify the professional competency of primary school teachers in bilingual areas

Roghayeh Shokrollahi, Marzieh Dehghani, Mohammad Javadipoor, Keyvan Salehi, Ali Nouri

¹ PhD Student of curriculum Development, Department of Curriculum Studies University of Tehran.Tehran.Iran.

² Associate Professor, Department of Educational Methods and Curriculum. Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

³ Associate Professor, Department of Educational Methods and Curriculum. Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

⁴ Assistant Professor, Department of Educational Methods and Curriculum. Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

⁵ Associate professor of the Department of Educational Studies Malayer University, Malayer, Iran.

Abstract

The present study was conducted with a qualitative approach and with the aim of identifying the professional competencies of primary school teachers in bilingual areas. For this purpose, using the documentary method and taking into account the criteria of document quality, 70 published documents related to the professional competence of teachers and bilingualism, including 63 foreign documents and 7 internal documents, in the period 20-20000 2000 from among the written Persian sources. And English was purposefully chosen. Content analysis method was used to analyze the data. In order to confirm the accuracy of the data, regarding the validity of the study, the research method was used by the members of the research and trial (data, sources and methods). Data analysis resulted in identification (75 basic themes, 7 first level organizing themes and 14second level organizing themes and 1 comprehensive theme). The results showed that teachers' professional competence is one of the most important factors affecting the quality of the education system and especially improving the level and depth of learning of bilingual students. Therefore, it is suggested that the educational system, by prioritizing the linguistic and cultural needs of bilingual students, provide the necessary ground for selecting and cultivating the basic competencies of teachers in these areas, and as a result, move intelligently to move towards efficiency and productivity. Organize and improve the quality of bilingual students' learning.

Keywords: Vocational Competence, Primary Teachers, Bilingual Students, Documentary Method

شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه

رقیه شکراللهی، مرضیه دهقانی*، محمد جوادی پور، کیوان صالحی، علی نوری

^۱ دانش آموخته دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی

و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲ دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی، دانشکده روان‌شناسی

و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۳ دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی، دانشکده

روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۴ استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی، دانشکده

روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۵ دانشیار علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه

ملایر، ملایر، ایران

چکیده

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، کیفی است که با هدف شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه انجام شد. بدین منظور با استفاده از روش اسنادی و با لحاظ کردن ملاک‌های کیفیت اسناد، ۷۰ سند منتشر شده مرتبط با صلاحیت حرفه‌ای معلمان و دوزبانگی شامل ۶۳ سند خارجی به زبان انگلیسی در دامنه زمانی (۲۰۲۰-۲۰۰۰) و ۷ سند داخلی به زبان فارسی در دامنه زمانی (۱۳۹۹-۱۳۸۹)، از بین منابع مکتوب به شیوه هدفمند انتخاب شد. برای تحلیل داده‌ها از شیوه تحلیل مضمون و برای تأیید دقت و صحت داده‌ها، در مورد اعتبار مطالعه از شیوه بررسی به وسیله اعضای پژوهش و سه‌سوسازی (داده‌ها، منابع و روش‌ها) استفاده شد. تحلیل داده‌ها به شناسایی (۷۵ مضمون پایه، ۷ مضمون سازمان‌دهنده سطح اول (صلاحیت اخلاقی، صلاحیت عاطفی، صلاحیت شناختی، صلاحیت شخصیتی، صلاحیت آموزشی، صلاحیت ارتباطی، صلاحیت فرهنگی) و ۱۴ مضمون سازمان‌دهنده سطح دوم و ۱ مضمون فراگیر (صلاحیت حرفه‌ای) منتج شد. نتایج نشان داد که برخورداری معلمان از صلاحیت حرفه‌ای از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر ارتقاء کیفیت نظام آموزشی و به‌ویژه بهبود سطح و عمق یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه است.

کلیدواژه: صلاحیت حرفه‌ای، معلمان ابتدایی، دانش‌آموزان دوزبانه

مقدمه

معلم‌ان از زبان برای ارائه دستورالعمل‌ها، پرسیدن سؤالات، ارائه توضیحات و مدیریت کلاس درس و دانش‌آموزان از زبان، برای تعامل با همکلاس‌ها و معلم‌ان خود، پاسخ دادن به سؤالات معلم‌ان و بیان افکار و نظرات خود استفاده می‌کنند. به طور کلی، تمام ابعاد فرایند آموزشی در کلاس درس، از ارائه بازخورد از طریق نظارت، ایجاد گروه‌های یادگیری، ارائه دستورالعمل‌ها و توضیحات، نظارت و سؤال کردن از دانش‌آموزان، همه نیازمند استفاده از زبان است. نتایج مطالعات متعدد نشان داده است که معلم‌ان در کلاس درس تمایل بیشتری به صحبت کردن دارند و دو سوم از زمان کلاس درس به صحبت کردن معلم‌ان می‌گذرد. موفقیت یا شکست فعالیت‌های تدریس و یادگیری تا حدود زیادی به نحوه استفاده معلم‌ان از زبان بستگی دارد. یکی دیگر از عوامل موفقیت‌آمیز بودن فرایند آموزش و یادگیری، نحوه مدیریت تعاملات آموزشی در کلاس درس توسط معلم است (Kalan, 2018).

دوزبانگی پدیده‌ای است که در اکثر کشورهای جهان وجود دارد. از نظر Grosjean (۲۰۱۰) امروزه بیش از نیمی از جمعیت جهان دوزبانه‌اند. در بسیاری از کشورها علاوه بر زبان رسمی، زبان‌های دیگری وجود دارد که این موضوع بر یادگیری افراد آن جامعه تأثیر زیادی می‌گذارد (Ozfidan, 2017). اکثر جمعیت جهان دوزبانه یا چندزبانه‌اند. به کسانی دوزبانه گفته می‌شود که می‌توانند همزمان به دو زبان تکلم کنند که از لحاظ نظام‌های آوایی، واژگانی و دستوری متفاوتند. یادگیرندگان دوزبانه به معنای وسیع آن، اشاره به دانش‌آموزانی می‌کنند که در خانه و محیط زندگی به زبان مادری صحبت می‌کنند؛ اما سواد خود را به زبان دوم می‌آموزند و بخشی از نیازهای اجتماعی خود را به زبان دوم برطرف می‌کنند (Ozfidan, 2017). Baker (2011) معتقد است که فرد دوزبانه کسی است که می‌تواند از دو زبان در موقعیت‌های مختلف افراد مختلف و اهداف خاص استفاده کند. رشد دانش‌آموزان دارای تنوع فرهنگی و زبانی در طی چند دهه گذشته

آغاز پیدایش زبان به روشنی مشخص نیست اما زبان جزء مهم‌ترین توانایی‌های منحصر به فرد انسان است (Coder, 2012). زبان در فعالیت‌های اجتماعی و شناختی ما نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. مردم از زبان‌های متعددی برای برقراری ارتباط استفاده می‌کنند. به کارگیری زبان‌های مختلف تغییراتی را در اطلاعات منتقل شده ایجاد می‌کند. مهارت‌های زبانی همواره نقشی تعیین‌کننده‌ای در تربیت انسان، رشد فکری، کسب معرفت، توسعه اندیشه، خلاقیت و افزایش مهارت‌های ارتباطی داشته است. بر این اساس، زبان عمده‌ترین نظام نمادی مورد استفاده انسان است که از طریق آن تجارب خود را به رمز درآورده و آن‌ها را ذخیره می‌کند. به عقیده پایژه، زبان‌آموزی نتیجه نمادسازی است (Lukin, 2012).

یادگیری‌های ابتدایی زبان در محیط خانواده و در تعامل با والدین و همسالان اتفاق می‌افتد. دانش‌آموزان پیش از ورود به دبستان، در تعامل با خانواده و پیش‌زمینه اجتماعی و اقتصادی خانواده، تا حدی مهارت‌های زبانی را فرا می‌گیرند. یافته‌های تجربی نشان داده‌اند که زبان مادری، شیوه اندیشیدن فرد را درباره جنبه‌های مختلف جهان از جمله مکان و زمان و... شکل می‌دهد. این یافته‌ها اهمیت زبان را پیش از پیش روشن ساختند. همچنین به اعتقاد اندیشمندان حوزه زبان‌شناسی، زبان جزئی از تفکر است (Boroditsky, 2011) پس از این مرحله، آموزش زبان به شکل رسمی و در محیط‌های آموزشی اهمیت ویژه‌ای می‌یابد (Arabi, Soltani, Asmi, 2018).

زبان از جمله اولین مهارت‌هایی است که کودک برای برقراری ارتباط بهتر با دیگران، استفاده از کارکردهای مختلف زبان و رفع نیازهای مرتبط با زبان در دوره ابتدایی فرا می‌گیرد (Richards, 2007). استفاده از زبان در کلاس درس نقش مهمی در فرایند تدریس و یادگیری دارد و برای برقراری ارتباط بین معلم‌ان و دانش‌آموزان در تعامل کلاس درس روزانه ضروری است.

Bode & Nieto (2008) آموزش چندزبانه در رابطه تنگاتنگ با آموزش و پرورش منتقدانه، مبارزه با نژادپرستی و عدالت اجتماعی است. به اعتقاد Grin (۲۰۱۶) توجه به تفاوت‌های زبانی و نگاه به گویشوران زبان‌های مختلف نه به عنوان بی سوادانی که نیاز به تصحیح شدن فرهنگی دارند که به عنوان منابع قابل احترام انسانی، همواره به توسعه اقتصادی در راستای احترام متقابل شهروندان کمک کرده است. به اعتقاد Baker (۲۰۱۱) هدف از آموزش دوزبانه حفظ میراث زبانی و فرهنگی گروه‌های اقلیت، کمک به فرهنگ‌پذیری دانش‌آموزان اقلیت در جامعه جدید و کمک به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اقلیت است. Negai (2002) نیز بر این نکته تأکید دارد که آموزش دوزبانه شامل آموزش دانش‌آموزان به زبان مادری و آموزش همه مباحث به دو زبان مختلف (زبان مادری و زبان اکثریت) در یک مدرسه است (Ozfidan & Toprak, 2019).

نقش زبان مادری در حوزه آموزش زبان دوم مورد توجه بسیاری از پژوهشگران و اندیشمندان قرار گرفته است. هرچند رویکرد تک‌زبانه مورد قبول اکثر متخصصان رشته آموزش زبان بوده است، امروزه فواید به‌کارگیری زبان مادری در کلاسهای درس زبان اکثریت بر کسی پوشیده نیست. با وجود محبوبیت بلندمدت روش تک‌زبانه، در دهه‌های اخیر، رویکردی نو به جایگاه زبان مادری در آموزش زبان اتخاذ شده است (Martinez, Fuertes Olivera, 2003). از یک سو، تأکید مصرانه برخی دانشمندان غربی بر رویکرد تک‌زبانه را نگرشی ایدئولوژیکی می‌دانند که دنباله‌رو سیاست‌های استعمارگری غرب است؛ از طرف دیگر، نظریه‌ها و پژوهش‌های اخیر در حوزه آموزش زبان، به‌کارگیری زبان مادری در کلاس‌های درس را امری مفید و سودمند می‌داند که عاملی تسهیل‌کننده در فرایند یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه است (Grim, 2010; Xhemaili, 2013). در همین راستا، یونسکو نیز اهمیت بسیار زیادی را برای زبان مادری

افزایش چشمگیری داشته است (García, 2009). Titone (2013) بیان می‌کند که دوزبانه بودن کودکان باعث گسترش افق دید آنها و افزایش توانایی آنها در سازگاری با محیط اطراف می‌شود. به اعتقاد Kharkhurin (2007) دوزبانگی باید در محیط‌های فرهنگی - اجتماعی اتفاق بیفتد و هدف آن باید بهبود توانایی‌های زبانی، فردی، ارتباطات میان فرهنگی دانش‌آموزان باشد. امروزه تعداد دانش‌آموزان دوزبانه در سرتاسر جهان افزایش قابل توجهی یافته است به طور مثال Marian, Chabal, Bartolotti, Bradley, & Hernández (2014) بیان می‌کنند که در آمریکا در سال ۲۰۱۴ از هر ۴ دانش‌آموز و دانشجو، یک دانش‌آموز و یا دانشجو در خانه به زبانی به غیر از انگلیسی صحبت می‌کرده و تعداد افرادی که از سال ۱۹۸۰ تا ۲۰۱۰ علاوه بر زبان انگلیسی به زبان دیگری نیز صحبت می‌کنند ۱۵۸٪ افزایش یافته است (United States Census Bureau, 2016). در ایران نیز ۳۵ درصد دانش‌آموزان در خانه به زبانی غیر از زبان فارسی صحبت می‌کنند ولی در عین حال مجبورند در مدرسه به زبان فارسی تحصیل کنند (Hoominfar, 2014). با وجود افزایش تعداد دانش‌آموزان دوزبانه، یافته‌های تحقیقات متعدد نشان می‌دهد که برای این دانش‌آموزان عدالت آموزشی کمتری وجود دارد. مقایسه نمره دانش‌آموزان دوزبانه با دانش‌آموزان تک‌زبانه در آزمون‌های استاندارد و نرخ فارغ‌التحصیلی‌شان، گواه بر این است که آنها در مقایسه با دانش‌آموزان تک‌زبانه، دچار افت تحصیلی و ترک تحصیل بیشتری‌اند. یکی از علل اساسی افت تحصیلی دانش‌آموزان دوزبانه، عدم وجود معلمان با صلاحیت است (Ozfidan, 2018). Larson (2018) در تحقیقات خود نشان داده است که در ایالت اورگان آمریکا ۹۰٪ درصد معلمان انگلیسی‌زبانند در حالی که فقط ۵۰٪ درصد دانش‌آموزان تک‌زبانه (انگلیسی زبان) هستند و برای ۴۰٪ درصد دانش‌آموزانی که به زبان لاتین صحبت می‌کنند ۶٪ درصد معلم لاتین زبان وجود دارد.

تغییر دهد (Allahmoradi, Seifollahi, 2012). یافته‌ها و پژوهش‌های علمی نشان می‌دهد که یکی از بهترین شاخص‌ها و پیش‌بینی‌کننده‌های توانایی در زبان دوم، تسلط در زبان مادری است (Baker, 2011). در یک تعریف ساده می‌توان گفت که زبان مادری، زبان مورد استفاده والدین است.

Garcia and Baker (1995) چهار معیار مختلف را برای زبان مادری تعیین کردند: ۱- منشأ: اولین زبانی که فرد یاد می‌گیرد. ۲- شایستگی: به معنای اینکه فرد این زبان را بهتر از زبان‌های دیگر می‌داند و استفاده می‌کند. ۳- کارکرد: به معنای اینکه فرد در بیشتر مواقع از این زبان استفاده می‌کند. ۴- هویت: به معنای اینکه افراد با این زبان شناسایی و هویت می‌یابند. Cummins (2003) بر این باور است که "کودکانی که با پیشینه قوی از زبان مادری وارد مدرسه می‌شوند، غنای زبان مادری آنان سبب می‌شود مهارت‌های زبانی زبان مدرسه را بهتر و سریعتر بیاموزند. توصیه به آن نیست که کودکان پیش از ورود به مدرسه زبان مدرسه را بیاموزند، بلکه اصرار بر آن است که والدین و نزدیکان کودک پیش از ورود او به مدرسه برای او داستان‌هایی به زبان مادری بگویند و بخوانند؛ از این رو، وجود منابع گوناگون چاپی به زبان مادری کودک حیاتی است. داستان‌خوانی و داستان‌گویی‌های پیش از مدرسه ضمن رشد دادن و عمق بخشیدن به ریشه‌های زبان مادری، به ایجاد هویت فرهنگی و زنده نگه داشتن بخش اصیلی از فرهنگ یاری می‌کند. کودکانی که دارای پیشینه غنی‌ای از زبان مادری‌اند، پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به همتایان خود نشان می‌دهند." (Hoominfar, 2014). محققان به این امر اذعان دارند که هر جامعه‌ای دستاوردهای معنوی و مادی خود را از طریق فرایند فرهنگ‌سازی به نسل‌های بعدی منتقل می‌کند. ارزش‌ها، اعتقادات، آداب و رسوم، زبان و حتی نگرش‌ها به فرزندان و دانش‌آموزان به این دلیل که جامعه به دنبال بازتولید فرهنگی است منتقل می‌شود و این فرایند انتقال بر عهده مدارس و معلمان است

قائل شده و دو دسته از اهداف شامل الف) شناسایی ضرورت حفظ و توسعه تنوع زبانی و فرهنگی جوامع و پاسداشت و ارتقاء هویت و فرهنگ‌های مختلف به عنوان بخشی از تلاش برای حفظ و اشاعه میراث جهانی فرهنگ و تمدن بشری ب) جلوگیری از تأثیرات منفی آموزشی، روانی و اجتماعی ناشی از آموزش به زبان غیرمادری (مانند مردودی‌ها، ترک تحصیل، کاهش پیشرفت تحصیلی، سرخوردگی، از دست دادن اعتماد به نفس و در نهایت افزایش درصد بیسوادی در این جوامع)، را برای این موضوع معرفی کرده است. این اهمیت تا بدانجا مورد توجه قرار گرفته که در سال ۱۹۹۹ روز ۲۱ فوریه را به عنوان روز جهانی زبان مادری (International Mother Language Day) انتخاب کرده و از طریق برگزاری کنفرانس‌ها و کارگاه‌های آموزشی متعدد، بارها و با قاطعیت تمام، بر نیاز به ارتقاء آموزش به زبان مادری و همچنین حق هر کودک برای کسب آموزش با زبان مادری خویش تأکید کرده است.

Overbach (1993) معتقد است که استفاده از زبان

مادری در کلاس زبان به فراگیر احساس امنیت می‌دهد، به تجربیات فردی او اعتبار می‌بخشد و این امکان را به او می‌دهد که افکار و احساسات شخصی خود را ابراز کند. علاوه بر آن، اجتناب از به کارگیری زبان مادری در کلاسهای زبان، اثر منفی‌ای بر فراگیری دارد که گرایش به نمایاندن و به رخ کشیدن اصل و نسب و هویت ملی خود دارند یا اینکه تنها هدفی ابزاری از یادگیری زبان دارد (Ali Ahmad, 2019). گاهی ناآشنایی یا عدم تسلط کودک به زبانی که در مهد کودک یا مدرسه با آن صحبت می‌شود، سبب می‌گردد که او نتواند افکار و استدلال‌های خود را با استفاده از آن زبان بیان نماید و همین امر، نوعی تعارض را در کودک ایجاد می‌کند و سبب می‌شود که او فاقد اعتماد به نفس کافی برای بیان افکار و نظریات خود باشد. در یادگیری زبان مشکل واقعی هرگز ناتوانی شخص نیست، بلکه نگرش دیگران است؛ تغییر در نگرش و عقاید می‌تواند همه چیز را

مسالمت‌آمیز کمک کرده و عملکرد نظام آموزشی را بهبود می‌بخشد. این رویکرد فرهنگ‌پذیری، احساس بیگانگی را در بین سایر گروه‌های فرهنگی یا زبانی کاهش داده و باعث می‌شود دانش‌آموزان از جایگاه زبان مادری و فرهنگی خود احساس رضایت و خوشبختی کنند (Ozfidan, Toprak, 2019). دلیلی که بیشتر جامعه‌شناسان و متخصصان آموزشی درباره‌ی توجه کمتر به دانش‌آموزان اقلیت به آن، به نگرش همسان‌سازی مربوط است. «همسان‌سازی» (assimilation) نظریه‌ای است که در آن گروه‌های غالب با استفاده از ابزارهای مختلفی همچون رسانه و مدرسه، سعی در نابودی و به انزوا بردن فرهنگ و زبان گروه‌های اقلیت جایگزینی فرهنگ گروه غالب دارند (ایده‌ی اصلی آنان این است که فرهنگ و زبان گروه غالب از فرهنگ و زبان گروه اقلیت بهتر است)؛ با ارائه‌ی آموزش چندفرهنگی در مدارس می‌توان به مقابله با این نگرش پرداخت. سیاست آموزشی کشور ایران از دوره‌ی رضاشاه تاکنون بر اصل یک دولت، یک ملت و یک زبان استوار است و تنوع فرهنگی و زبانی دانش‌آموزان در مدارس نادیده گرفته شده؛ این نادیده گرفته شدن دانش‌آموزان مشکلات زیادی هم برای نظام آموزشی و هم والدین و هم دانش‌آموزان اقلیت به وجود آورده است (Hoominfar, 2014). از آنجا که تنوع فرهنگی از ویژگی‌های بارز جامعه‌ی ایران است و آموزش چندزبانه می‌تواند به موفقیت تحصیلی گروه‌های قومی و بهبود روابط احترام‌آمیز بین همه‌ی گروه‌های فرهنگی و زبانی بینجامد. به نظر می‌رسد که ایران مانند همه‌ی کشورها، به پذیرش چندفرهنگی و چندزبانگی نیاز دارد. آموزش چندفرهنگی و چندزبانگی به نفع دانشجویان گروه‌های اقلیت و اکثریت است. برای آموزش چندفرهنگی و چندزبانگی به معلمانی با صلاحیت حرفه‌ای مناسب نیاز است (Kalan, 2018). چالش معلمان دوزبانه در کلاس درس شامل یافتن راه‌های نوآورانه برای تبدیل شدن به فردی است که فرهنگ و زبان دانش‌آموزان اقلیت را درک کرده و به آنها آموزش دهد. چنان‌که پژوهش‌ها نشان داده‌اند،

(Pai, Adler & Shadiow, 2006). مدرسه به عنوان یک عامل جامعه‌پذیری، هنجارها، ارزش‌ها و دانشی را که به طور رسمی و یا غیررسمی توسط فرهنگ غالب تنظیم شده است انتقال می‌دهد. به اعتقاد (Banks ۲۰۱۳) وجود برنامه‌ی درسی‌ای که مختص غالب افراد جامعه باشد، باعث ایجاد احساس برتری کاذب ("false sense of superiority") می‌شود و مشکلات زیادی در روابط افراد به وجود می‌آورد. برای مقابله با مشکلات ایجاد شده برای دانش‌آموزان دوزبانه، اعتقاد به مفهوم کثرت‌گرایی فرهنگی می‌تواند مفید باشد. کثرت‌گرایی فرهنگی مبتنی بر اعتقاد به برابری فرصت برای همه‌ی مردم، احترام به کرامت انسانی و اعتقاد بر این است که هیچ‌الگوی واحدی از زندگی برای همه مناسب نیست؛ بنابراین کثرت‌گرایی فرهنگی در آموزش بر این اصل مبتنی است که همه‌ی گروه‌ها امکان تحصیل به زبان مادری خود را در مدرسه داشته باشند. آموزش دوزبانگی و چندزبانگی می‌تواند بخش مهمی از کثرت‌گرایی باشد.

وقتی نظام آموزشی به زبان، فرهنگ و تاریخ گروه اقلیت در کتابهای درسی اهمیت داده و آن را منعکس می‌کند، باعث ایجاد حس احترام و عزت نفس و همچنین بهبود روابط انسانی و در نهایت ایجاد دیدگاه نگرش مثبت به زبانها و فرهنگ‌های گروه‌های قومی در دانش‌آموزان می‌شود. استفاده از زبان مادری دانش‌آموزان برای آموزش، باعث موفقیت بیشتر آنها در تحصیل شده و همچنین تشویق خانواده‌ها به آموزش دانش‌آموزانشان می‌شود. حقوق زبانی و فرهنگی از حقوق سیاسی جداست. هدف فرهنگ این است که به جای استفاده از زبان به عنوان ابزاری در خدمت اهداف سیاسی، به کارایی و شأن زبان کمک کند. زبان علاوه بر اینکه هم برای افراد و هم برای جامعه به عنوان ابزاری برای دانش و ارتباطات است، ابزاری حیاتی برای توسعه‌ی هویت فرهنگی است (UNESCO, 2003). به طور کلی، به نظر می‌رسد که آموزش چندفرهنگی و چندزبانگی به مردم در پذیرش یکدیگر به روش

محتوای آموزشی، آگاهی از راهبردهای آموزشی، آگاهی از ویژگی‌های دانش‌آموزان و چگونگی استفاده از این دانش برای تدریس و انتقال مفاهیم به کودکان، استفاده از منابع، مواد یا تکنولوژی موجود از طریق مدرسه یا ناحیه، آگاهی از تشخیص توالی اهداف آموزشی که برای سازگاری با نیازهای فردی دانش‌آموزان، استفاده از اصول روانشناسی آموزشی در ساخت برنامه درسی و تنظیم هدف‌های آموزشی، ب) «محیط کلاسی» (شامل توجه به فرصت‌های یادگیری برابر برای همه دانش‌آموزان، تعامل مناسب معلمان با دانش‌آموزان و همکاری‌شان، به دست آوردن نتایج اثربخش در کلاس درس بدون از دست دادن فرصت‌های آموزشی، داشتن استانداردهای مشخص و مدیریت مؤثر در هدایت رفتار دانش‌آموزان، توجه مناسب به امنیت کلاس درس به گونه‌ای که تحت کنترل و نظارت معلمان باشد، توانایی ایجاد و حفظ رابطه دوستانه با دانش‌آموزان، ج) «انتقال آموزشی» (شامل استفاده از دانش، محتوا و نظریه آموزشی از طریق انتقال آموزشی معلم، ارتباط روش‌ها و محتوای آموزشی با هم به طور روشن، استفاده از اهداف آموزشی برای نشان دادن واضح انتظارات دانش‌آموزان و سازگاری با نیازهای فردی دانش‌آموزان، استفاده از روش‌های بحث و گفتگو برای افزایش مشارکت دانش‌آموزان در کلاس درس، بازخورد به دانش‌آموزان در مورد یادگیری‌شان، استفاده از ارزیابی رسمی و غیررسمی برای رسیدن به اهداف آموزشی و نظارت بر یادگیری دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری و پاسخگویی برای رفع نیازهای یادگیری دانش‌آموزان، یکپارچه‌سازی علوم درون برنامه آموزشی، د) «حرفه‌ای بودن» (شامل آگاهی از اصول و مقررات مدرسه در ارتباط با حضور و غیاب، دقت و وقت‌شناسی و ارتباط با خانواده و امثال آن، آگاهی از رخدادهای مدرسه و منطقه آموزشی، آگاهی از رشد حرفه‌ای کالج‌ها و توسعه فرصت‌ها، ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان هم به صورت شفاهی و هم به صورت کتبی، همکاری، متخصصان، افراد خدماتی و مدیران، قابلیت پرورش

کودکانی که در معرض زبان‌آموزی مناسب در دوره ابتدایی قرار نگرفته‌اند، از توانایی ارتباطی کافی در دنیای متغیر امروز برخوردار نیستند (Klimova, 2014). شایستگی‌های حرفه‌ای در زمینه‌های گوناگون و در کشورهای مختلف با هم متفاوت است. تعاریف مختلفی از شایستگی شده که در ادامه به بعضی از آن‌ها اشاره می‌شود: شایستگی: مجموعه‌ای از دانش، توانایی، مهارت‌های یک فرد است که در هنگام مواجه شدن با وضعیت جدید و غیرمنتظره از این توانایی‌ها استفاده می‌کند (Frommeyer, Aymans, Bargmann, ۲۰۱۷). شایستگی توانایی انجام وظایف بر اساس مهارت، دانش و نگرش است (Adnan, Suwandi, Snurkamto, Setiawn, 2019). شایستگی یعنی داشتن مجموعه‌ای از دانش، نگرش و مهارت که عملکرد موفق و حل مسأله را امکان‌پذیر می‌سازد؛ داشتن شایستگی باعث عملکرد موفقیت‌آمیز در برخورد با چالش‌ها و مشکلات خواهد شد (Poza, Vilches, López Alcarria, Mazuecos-Ciarra, 2019). طی سالیان گذشته، پژوهش‌های علمی متعددی بر روی شایستگی‌های معلمان در کشورهای مختلف جهان انجام شده است که به تعیین حوزه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای برای معلمان، منجر شده است. شایستگی حرفه‌ای معلمان یعنی داشتن دانش و مهارت برای راهنمایی دانش‌آموزان طبق استانداردهای ملی (Wardoyo, Herdiani, Sulikah, 2017).

Lobanova (1997) معتقد است در ساختار صلاحیت حرفه‌ای معلم ابتدایی سه جزء شامل صلاحیت نظری (دانش نظری در مورد علوم پایه که به مطالعه شخصیت انسانی می‌پردازد)، صلاحیت عملی (شامل دانش و مهارت‌های حرفه‌ای) و صلاحیت فردی (شامل دانشی که به تعریف موقعیت‌ها و جهت‌گیری‌های معلم به عنوان یک فرد می‌پردازد) وجود دارد (Zakiova, 2016). The Pennsylvania Department of Education (2013) صلاحیت‌های تدریس معلمان را به چهار گروه الف) «برنامه‌ریزی و آماده‌سازی» (شامل آگاهی از

غالب می‌دانند؛ بنابراین برای آماده‌سازی معلمان برای غلبه بر شرایط کنونی، نیاز به شناسایی و تقویت صلاحیت حرفه‌ای برای معلمان دوزبانه ضروری است (Irizarry, ۲۰۱۱). توجه کردن به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوزبانه می‌تواند به عنوان فنون تشخیصی در بررسی مزایای شناختی دوزبانگی و آموزش دوزبانگی و شکل دادن به آموزش دوزبانه مورد استفاده قرار گیرد (Bialystok, Peets, & Moreno, 2014). از آنجا که شناسایی و تدوین صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان دوزبانه باعث برآوردن انتظارات جامعه از آموزش با کیفیت برای کودکان دوزبانه خواهد شد و این صلاحیت‌ها به معلمان، مدیران و همچنین مؤسسات آموزشی در همه سطوح کمک خواهد کرد که به موفقیت بیشتری در آموزش این کودکان برسند. در مرحله اول به شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوزبانه نیاز هست. در مراحل بعدی بسته به شرایط و موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی جامعه باید به تربیت معلمان دوزبانه در دانشگاه‌های فرهنگیان پرداخت.

شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوزبانه به عنوان اسنادی ضروری به سیاستگذاران آموزشی برای آماده‌سازی معلمان دوزبانه کمک می‌کند؛ این صلاحیت‌ها بر این واقعیت تأکید دارند که این معلمان باید در انواع زمینه‌های علمی و آموزشی دانش تخصصی داشته باشند. با توجه به افزایش روزافزون دانش‌آموزان دوزبانه، نظام آموزشی و مدارس نیازمند پاسخگویی به تقاضاهای آموزشی والدین و دانش‌آموزان دوزبانه‌اند. برای پاسخگویی بهتر به نیازهای آموزشی دانش‌آموزان دوزبانه، تربیت و آماده‌سازی معلمان با صلاحیت، به عنوان روش مفیدی برای ورود دانش‌آموزان دوزبانه به جامعه است (Rodríguez, ۲۰۱۴). نیاز به آماده‌سازی معلمان دوزبانه بسیار حیاتی به نظر می‌رسد. در کشوری که تنوع زبانی و فرهنگی دارد حرکت به سمت تک‌زبانی به جای دوزبانگی یا چندزبانگی باعث از دست دادن منابع بزرگ ملی می‌شود (Nieto ۲۰۰۲).

روابط حرفه‌ای با همکاران در مدارس) تقسیم‌بندی کرده است. Soedarminto (۱۹۹۱) شایستگی‌های معلم را در سه حیطه صلاحیت‌های دانش که بر جنبه‌های شناخت متمرکز است، صلاحیت‌های عملکردی که بر جنبه رفتارهای قابل مشاهده معلم متمرکز است و صلاحیت‌های متوالی که بر پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان که نتیجه صلاحیت‌های دانشی معلم می‌باشد، تقسیم کرده است. (Wahyuddin, 2016). Selvi (۲۰۱۰) تأثیر مهارت‌های حرفه‌ای معلمان زبان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی را مورد بررسی قرارداد و ۹ دسته صلاحیت شامل «صلاحیت میدانی: توانایی معلم در حوزه محتوایی که تدریس می‌کند»، «صلاحیت پژوهشی: آشنایی با روش‌ها و فنون پژوهشی»، «صلاحیت آموزشی: توانایی معلم در زمینه آموزش دانش‌آموزان و طراحی‌های آموزشی»، «یادگیری مادام‌العمر: تعهد معلم به فراگیری دانش و اطلاعات برای ارتقاء توانایی‌های خود»، «صلاحیت اجتماعی - فرهنگی: شامل دانش و شناخت معلم از بافت و زمینه اجتماعی فرهنگی دانش‌آموز»، «صلاحیت ارتباطات: دانش و توانایی معلم در مورد مهارت‌های ارتباطی از جمله: مهارت‌های مشاهده، شنیداری و کلامی»، «صلاحیت محیط زیست: نگرش معلم در مورد مسائل محیط زیست»، «صلاحیت احساسی: شناخت و آگاهی معلم از ارزش‌ها، نگرش‌ها، انگیزش و اخلاقیات مربوط به خود یا دانش‌آموز»، و «صلاحیت فاوا: استفاده از ابزارهای تحصیل و تسهیم دانش و اطلاعات»، شناسایی نمود.

در طی دهه‌های اخیر، متخصصان سازمان‌های آموزشی بین‌المللی به دنبال شناسایی دانش و صلاحیت‌های ضروری مورد نیاز معلمان، برای تدریس در زمینه‌های فرهنگی- اجتماعی ویژه و رشته‌های خاصند. عدم شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان دوزبانه و نپرداختن به آن باعث آسیب‌پذیری این قشر می‌شود به گونه‌ای که آنها مجبور به پیروی از تئوری‌ها و روش‌های تدریسی‌اند که خود با آن مخالف بوده‌اند؛ در نتیجه آنها خود را قربانی نژادپرستی گروه

آن اشاره می‌شود؛ به طور مثال صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان دوزبانه برای ورود به کلاس درس در ایالت تگزاس به پنج دسته (۱) صلاحیت ارتباطی و مهارت زبانی علمی در زبان اول و زبان دوم، (۲) مبانی آموزش دوزبانه و مفهوم دوزبانگی و چندفرهنگی (۳) آگاهی از فرایند کسب و توسعه زبان اول و دوم (۴) دانش جامع از توسعه و ارزیابی سواد و (۵) دانش جامع از آموزش محتوا در زبان اول و دوم، تقسیم‌بندی شده است (Wahyuddin, 2016).

(Moll & Arnott-Hopfer, 2005) بیان می‌کنند که معلمان دوزبانه نه تنها باید دارای صلاحیت‌های فنی و دانش کامل از موضوعات تدریس داشته باشند، همچنین باید دارای مهارت‌های جامعه‌شناختی و فرهنگی در رابطه با دانش‌آموزان دوزبانه باشند. آگاهی معلمان دوزبانه از فلسفه‌های آموزشی و نظریه‌های علمی می‌تواند، کلیدی برای طراحی و اجرای مؤثر برنامه‌های کلاس درس دوزبانه باشد (Musanti, 2017). پژوهش‌های زیادی در کشورهای دیگر توسط محققان و سازمان‌های آموزشی انجام شده است که به چند نمونه

جدول ۱: صلاحیت‌های معلمان دوزبانه از دیدگاه (Becerra-Lubies & Fones, 2016)

مهارتها	نگرشها	دانش
معلمان باید قادر به انجام آن باشند	معلمان متعهد به آن باشند	معلمان در مورد آن بدانند
<ul style="list-style-type: none"> - ادامه دادن به رشد حرفه‌ای خود - انجام پژوهش در کلاس درس - تحلیل جهان از دیدگاه‌های مختلف - ایجاد رابطه جدید بین زبان نوشتاری و شفاهی - مدیریت تعارض - همکاری با جوامع محلی - استفاده از دانش و تجربیات - دانش‌آموزان در کلاس درس - تعامل برقرار کردن با افراد دارای زبان و فرهنگ متفاوت - همکاری با سایر اعضای مدرسه 	<ul style="list-style-type: none"> - شناسایی خواسته مردم بومی - داشتن سعه صدر نسبت به حوادث جهان - داشتن نقش فعال در تدریس و طراحی برنامه درسی برای دانش‌آموزان دوزبانه - داشتن آگاهی انتقادی از رویکرد هژمونیک نسبت به مدارس دوزبانه - شناخت اهمیت جامعه و خانواده نسبت به آموزش و پرورش - ارزیابی دانش دانش‌آموزان 	<ul style="list-style-type: none"> - داشتن آگاهی نسبت به زبان بومی و غالب - توسعه شناختی و روانی کودک - تعامل بین فرهنگ‌ها در مدارس دوزبانه - داشتن جهان‌بینی و معرفت‌شناسی بومی - داشتن شناخت نسبت به تاریخ و جغرافیای مناطق دوزبانه - ارتباطات بین فرهنگی - تعلیمات بین فرهنگی - قوانین و سیاست‌های زبان به‌ویژه سیاست‌های آموزش دوزبانگی - داشتن آگاهی فرهنگی - توسعه اخلاقی در جوامع چندفرهنگی

موجود، همگی از اثر مستقیم و بی‌بدیل صلاحیت حرفه‌ای معلمان بر ارتقاء کیفیت نظام آموزشی و همچنین بهبود سطح یادگیری دانش‌آموزان حکایت دارد. مجهز نکردن معلمان دوره ابتدایی به صلاحیت‌های لازم و فرستادن آنها به کلاس درس، نه تنها پیامد مثبتی برای نظام آموزشی نخواهد داشت، پیامدهای منفی زیادی نیز به دنبال خواهد داشت و باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد. کثرت تنوع فرهنگی و زبانی در جوامع مختلف باعث می‌شود در

مسأله‌ای که محققان در تحقیقات خود به آن اشاره می‌کنند این است که بسیاری از معلمان احساس آمادگی برای برطرف کردن چالش‌هایی که در کلاس درس دوزبانه با آن مواجه می‌شوند ندارند؛ بنابراین با توجه به تحقیقات محققان متعدد، مهم‌ترین دغدغه سیستم آموزشی کشور ایران باید آماده‌سازی معلمان دوزبانه برای ورود به کلاس درس باشد.

با مرور پیشینه‌های پژوهشی متوجه می‌شویم که براین پژوهش‌های بین‌المللی، منطقه‌ای و محلی

نمی‌کنند؛ این مسأله منجر به افت تحصیلی و چه بسا ترک تحصیل دانش‌آموزان دوزبانه می‌شود. همهٔ معلمان باید دارای دانش محتوایی و مهارت‌ها بوده تا بتوانند در کلاس درس کارآیی داشته و توانایی تدریس آنچه را می‌دانند داشته باشند. مهم‌ترین عامل در پیش‌بینی موفقیت دانش‌آموزان، صلاحیت معلمان است و این موضوع به‌ویژه برای دانش‌آموزان دوزبانه اهمیت بیشتری دارد (Baker, 2011).

کلاس‌های درس با دانش‌آموزانی مواجه شویم که دارای تنوع فرهنگی و زبانی‌اند؛ با این حال، در برنامه‌های تربیت و آموزش معلمان در دانشگاه‌ها، توجه کافی به آموزش معلمان برای حضور در کلاس‌های دوزبانه و آموزش به کودکان دوزبانه صورت نمی‌گیرد و به علت ناآشنایی و عدم مهارت معلمان در برخورد با این دانش‌آموزان، آن‌ها فرصت‌های برابر و مناسب همانند دانش‌آموزان اکثریت برای پیشرفت تحصیلی را دریافت

جدول ۲: صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان دوزبانه از دیدگاه (Guerrero & Lachance, 2018) و Aframework For the Professional Development of CLIL Teacher(2018)

صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان دوزبانه از دیدگاه چارچوب آموزش اتحادیهٔ اروپا (۲۰۱۸)	صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان دوزبانه از دیدگاه گوئرو و لوهانس (۲۰۱۸)
استفاده از تفاوت‌ها و شباهت‌های زبانی دانش‌آموزان برای آگاهی زبانشناختی دانش‌آموزان دوزبانه	داشتن آگاهی انتقادی نسبت به زبان
مدیریت گروه؛ مدیریت زمان؛ مدیریت کلاس؛ مدیریت کار مشترک؛ مدیریت اثربخش کلاس درس	برنامه‌ریزی زبان در سطح خرد
همکاری با والدین دانش‌آموزان	آگاهی از موقعیت و دانش قبلی یادگیرنده
ایجاد فرصت‌های غنی برای یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه	آگاهی از برنامه‌های درسی و شیوه‌های آموزشی
ارتباط برقرار کردن با پدیده‌های معاصر	دادن انگیزه به دانش‌آموزان و استفاده از روش‌های تدریس فعال
احترام گذاشتن به تنوع نژادی و زبانی دانش‌آموزان	ایجاد یادگیری معنادار برای توسعهٔ زبان
همکاری با معلمان و سایر ذی‌نفعان آموزشی	کاربرد زبان جدید با استفاده از شیوه‌های نوین
داشتن خلاقیت، ابتکار عمل، ریسک‌پذیری، حل مسأله	ارزیابی از تک‌زبانی و دوزبانی دانش‌آموزان
طراحی برنامهٔ درسی و استفاده از چندین روش آموزشی مناسب	ارزیابی از مشارکت و فعالیت در تدریس
ایجاد محیط یادگیری اثربخش برای تمام دانش‌آموزان با نیازهای زبانی متفاوت	انجام ارزیابی معتبر از برنامه‌های آموزش دوزبانه
سازگار کردن مواد و استراتژی‌های آموزشی با نیازهای دانش‌آموزان	تبدیل شدن به یک همکار حرفه‌ای
پرورش تفکر انتقادی و خلاق در دانش‌آموزان	مدیریت تفاوت‌های فرهنگی دانش‌آموزان در کلاس درس
استفاده از زبان‌های متفاوت دانش‌آموزان برای درک شباهت‌های فرهنگی دانش‌آموزان	طراحی برنامه برای خانواده‌ها، جوامع و دانش‌آموزان دوزبانه
ایجاد تجربیات یادگیری غنی؛ توسعه فرایندهای فراشناختی دانش‌آموزان	طراحی برنامه و مدیریت برنامهٔ درسی

معلمان ابتدایی دوزبانه به چشم می‌خورد و پژوهش‌های اندکی در این زمینه وجود دارند. همانطور که می‌دانیم فراگیری زبان در دورهٔ ابتدایی، قابلیت دانش‌آموزان در

با وجود اهمیت این موضوع، در بررسی ادبیات این حوزه، خلأیی محسوس در زمینهٔ کاوش انگاره‌های مرتبط با صلاحیت حرفه‌ای به‌ویژه شایستگی حرفه‌ای

وزارت آموزش و پرورش پس از ۳۵ سال با رونمایی از سند تحول بنیادین، گام جدیدی را برای اصلاح و بازنگری سیستم آموزشی به لحاظ ساختار و محتوا برداشت. نظام آموزش فعلی با تدوین سندی کاملاً بومی مسیر جدیدی را باز کرد و برنامه‌های متنوعی را برای دانش‌آموزان و رسیدن به ایران ۱۴۰۴ تدوین کرد ولی چیزی که باعث حیرت کارشناسان آموزشی در اقصی نقاط کشور شد، بی توجهی به کودکان و معلمان دوزبانه بود. تنها در کل متن سند تحول، یک بار به واژه دوزبانه اشاره شده است آن هم در بحث برخورداری از فرصت‌های برابر آموزشی در راهکار ۳-۵ سند تحول بنیادین (توانمندسازی دانش‌آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ‌نشین و همچنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه، با تأکید بر ایجاد فرصت‌های آموزشی متنوع و با کیفیت). موضوعی که باید بیشتر به آن توجه کرد این است که وجود تنوع زبانی و از سوی دیگر به رسمیت شناختن زبان واحدی که همه مسائل سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و آموزشی کشور با این زبان مطرح می‌شود؛ همواره آسیب‌هایی را برای آموزش و پرورش دانش‌آموزان دوزبانه به وجود آورده است. به علت ناآشنایی کودکان اقلیت (ترک، کردزبان) با زبان فارسی و مشکلات ناشی از عدم تسلط زبانی آنها، ورود این کودکان به مدرسه می‌تواند به منزله حادثه‌ای ناگوار برای آنان باشد که در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی، شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی آنها پیامدهای منفی داشته باشد؛ چون کودک در برابر زبانی قرار می‌گیرد که در محتوای فرهنگی وی یافت نمی‌شود؛ در نتیجه فاصله ارتباطی بین کودک و مدرسه برقرار می‌گردد. وقتی که کودک با داشتن دانشی ناقص از زبان دوم، وارد مدرسه می‌شود و به جای کارکردهای اجتماعی و عاطفی زبان، با کارکردهای شناختی‌اش مواجه می‌شود، به توسعه زبانی‌اش خدشه وارد می‌شود (Ehteshami & Mousavi, 2009).

حذف کردن زبان مادری و جایگزین کردن زبان فارسی در ایران مشکلات زیادی را برای دانش‌آموزان

مهارت‌های زبانی را افزایش می‌دهد و باعث افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزان دوزبانه در هنگام ورود به مدرسه نه تنها با چالش یادگیری یک زبان جدید و درک فرهنگ جدید روبه‌رو می‌شوند، همچنین به عنوان یادگیرنده، دارای هویت و نقش‌های جدیدی می‌شوند که بسیاری از معلمان برای اجرای چنین روندی آماده نیستند. این دانش‌آموزان علاوه بر چالش یادگیری زبان جدید، باید بتوانند استراتژی‌های مؤثر برای موفقیت تحصیلی را نیز یاد بگیرند؛ به همین دلیل این دانش‌آموزان با مشکلات تحصیلی، روانشناختی، زبانشناختی و فرهنگی مواجه می‌شوند. به طور کلی مشکل اصلی در دستیابی به موفقیت تحصیلی این دانش‌آموزان این است که نظام آموزشی برای دانش‌آموزان تک‌زبانه طراحی شده است و موفقیت آنها می‌تواند در گرو روشها و استراتژی‌های آموزشی معلمان و حمایت خانواده‌ها باشد (Orelus, 2010). ابزار مناسب برای هرگونه تغییر در تفکر و عمل دانش‌آموزان، آماده‌سازی معلمان و بیشترین نگرانی برای آموزش دانش‌آموزان دوزبانه، مربوط به تربیت و آموزش معلمان است (Kaya, 2015). شایستگی‌ها و مهارت‌های معلمان در کارآمد بودن آنها و در نتیجه تحقق اهداف مدرسه و نظام آموزش و پرورش نقشی اساسی دارند (MirHosseini, 2015). می‌توان ادعان داشت که موفقیت هر نظام آموزشی بیش از هر عاملی، به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان آن نظام بستگی داشته و درجه شایستگی حرفه‌ای و شخصیت آنها از مهم‌ترین عوامل کیفیت آموزش و پرورش است. معلمان برای ایجاد مجموعه‌ای از فرصت‌ها و شرایط مناسب برای یادگیری دانش‌آموزان باید آموزش‌های لازم را ببینند تا اطمینان حاصل کنند که دارای فرصت‌های لازم برای انتقال دانش زبانی و فرهنگ به دانش‌آموزان دوزبانه‌اند (Sclafani, 2017)؛ بنابراین اولین عامل در موفقیت برنامه‌های دانش‌آموزان دوزبانه و پیاده‌سازی مدل‌های دوزبانه، وجود معلمان شایسته و متخصص در آموزش زبان است (Beltrán, 2013).

تحلیل مضمون است که بر اساس روندی مشخص، مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان‌دهنده (مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر (مضامین عالی دربرگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل) را نظام‌مند می‌کند. سپس این مضامین به صورت نقشه‌های شبکه‌تارنما رسم و مضامین برجسته‌ه‌ریک از این سه سطح همراه با روابط میان آنها نمایش داده می‌شود.

برای تحلیل مضامین مرتبط با صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه و ترسیم شبکه مضامین، ابتدا کلیدواژه‌ها تعیین و تعریف و از عملگر بولی (AND, OR, NOT) و استفاده از علامت "گیومه" برای نشان دادن عبارتی بودن واژه‌های جستجو استفاده شد. با توجه به اینکه مطالعه حاضر به دنبال بررسی تمام نظریه‌ها و رویکردها در حوزه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوزبانه است، تعداد کلیدواژه‌ها برای جستجو ۱۰ عنوان بوده است که از جمله مهمترین این کلیدواژه‌ها، می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:

کلیدواژه‌های انگلیسی: Bilingual, Bilingual teacher
 Bilngual Education, competency, teacher competency, elementary school, elementary teacher
 کلید واژه‌های فارسی: از کلیدواژه‌های صلاحیت حرفه‌ای، صلاحیت حرفه‌ای معلمان دوزبانه، صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی و معلمان دوزبانه در جستجوی فارسی استفاده شد، سپس از طریق پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی (Francis Taylor & Springer, ScienceDirect) و داخلی (Erice, Google scholar, Emerald, ProQuest, Wiley) علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور) مطالعات و منابع مورد نظر، بازیابی شدند. با استفاده از عملگر بولی ۷۰ مقاله مرتبط با موضوع و هدف پژوهش حاضر شناسایی و وارد مرحله مطالعه شدند و بعد از انتخاب متون و مقالات، محقق از ابزار فیش‌برداری از متون، مقالات و اسناد استفاده نمود.

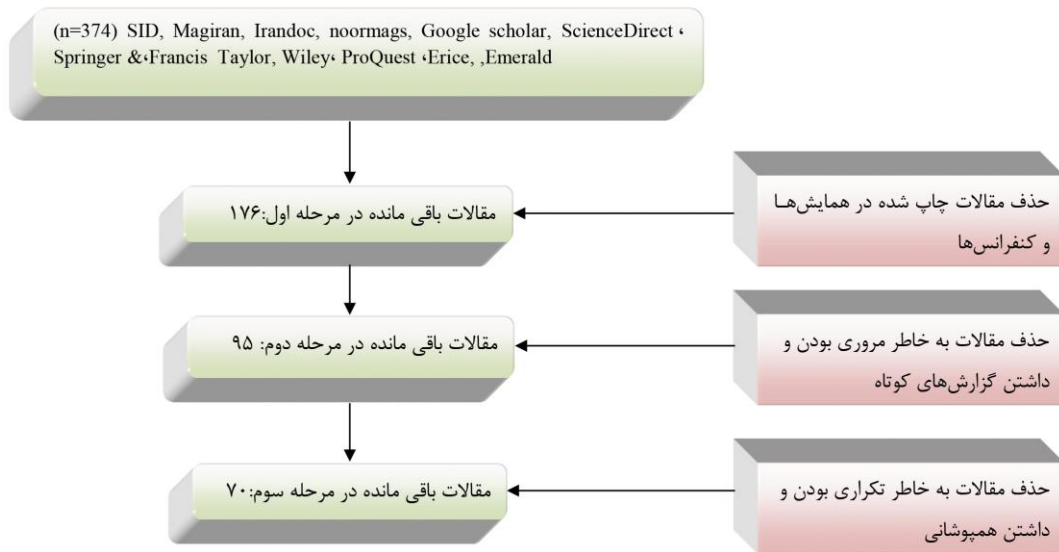
اقلیت به وجود آورده است. نتایج تحقیقات انجام شده در مورد دانش‌آموزان دوزبانه نشان داده است که ۵۰ درصد دانش‌آموزان ترک‌زبان در دوره ابتدایی در خواندن به زبان فارسی دچار مشکل و افت تحصیلی می‌شوند (Hamidy, Rezapasan & Alizadeh, ۲۰۰۶). دانش‌آموزان دوزبانه از نبود مهارت‌های ارتباطی ناکافی رنج می‌برند، دچار عدم اعتماد به نفس و پیشرفت تحصیلی کم در مقایسه با دانش‌آموزان تک‌زبانه‌اند (Khadivi & Kalantari, 2010). با بررسی تحقیقات انجام شده در ایران، تاکنون پژوهشی که به طور خاص در مورد شایستگی‌های مورد نیاز معلمان دوزبانه در دوره ابتدایی باشد تا به حال انجام نشده است؛ مسأله‌ای که نیاز به بررسی آن با توجه به تنوع فرهنگی و زبانی دانش‌آموزان ایران به شدت وجود دارد. در پژوهش حاضر ما با بررسی پایان‌نامه‌ها، کتابها، مجلات داخلی و خارجی و تحلیل اسنادی آنها سعی در شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه کردیم. این پژوهش در پی پاسخگویی به سؤال زیر است:

مؤلفه‌های صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه چیست؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، کیفی است که با استفاده از روش اسنادی انجام و برای تحلیل داده‌ها از تحلیل مضمون به شیوه آتراید استرلینگ استفاده شد. تحلیل مضمون شیوه‌ای فرایندی است که برای تحلیل داده‌های متنی به کار می‌رود و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند. روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است که هم برای بیان واقعیت و هم برای تبیین آن به کار می‌رود (Braun & Clark, 2006). پژوهشگر در تحلیل مضامین دستیابی به مدل نهایی پژوهش از ابزار شبکه مضامین بهره جسته است. شبکه مضامین روش مناسبی در

فلوچارت جستجوی مقالات



نمودار ۱: تعداد مقاله‌های بازیابی شده از سه مرحله غربالگری از کل پایگاه‌ها (۲۰۰۰-۲۰۲۰).

داده‌ها، در مورد اعتبار مطالعه از شیوه بررسی به وسیله اعضای پژوهش و مثلث‌سازی (داده‌ها، منابع و روش‌ها) استفاده گردید. ضریب توافق به دست آمده بین اعضای پژوهش ۰/۷۹ بود که نشان‌دهنده توافق زیاد بین اعضای پژوهش در مورد اعتبار یافته‌هاست. به این ترتیب که برای تعیین «باورپذیری» اعتبار یافته‌ها، پس از تحلیل مبانی نظری به روش کدگذاری و طراحی و تشکیل شبکه مضامین نتایج به دست آمده در اختیار استادان راهنما قرار گرفت و پس از گرفتن نظرات ایشان، اقدامات اصلاحی انجام و تجدید نظرهایی در آن به عمل آمد. برای افزایش اطمینان‌پذیری، پژوهشگر تلاش نمود یافته‌های مقاله‌های مورد استفاده در تحلیل مضمون را با بیشترین دقت، مطالعه و بررسی نموده و پاراگراف‌های مهم و یافته‌های اصلی را استخراج نماید. برای استخراج یافته‌ها مقالات چندین بار بازخوانی شد تا قسمت‌های مهم آن انتخاب شود؛ به عبارت دیگر در این پژوهش «اطمینان‌پذیری» با توجه به رویه انجام کار شامل یادداشت‌برداری از متن و مقاله‌ها، استنباط‌ها و ساختار مقوله‌ها به روش حسابرسی تأمین شده است و کلیه مراحل پژوهش طی گردیده است.

روش تحلیل داده‌ها یادداشت‌برداری و کدگذاری دو فعالیت همزمان برای تحلیل داده‌های کیفی است. در این مرحله پس از شناسایی متون، مقالات و اسناد مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه، محقق شروع به واکاوی و گردآوری جملات مربوط به سؤال اصلی پژوهش نمود؛ جملات استخراج شده در جدولی که قبلاً توسط محقق تهیه شده بود قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری موضوعی استفاده شد؛ کدهای اضافی و مشترک حذف و سه ستون تحت عناوین مضامین پایه (شامل کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان‌دهنده (شامل مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر (مضامین عالی دربرگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل) دسته‌بندی شد. سپس این مضامین به صورت نقشه‌های شبکه تارنما رسم و مضامین برجسته هر یک از این سطوح و روابط میان آنها نشان داده شد.

در تحقیق حاضر، برای تعیین اعتبار درونی (قابلیت اعتبار) یافته‌ها علاوه بر اینکه داده‌ها با مطالعه مبانی نظری، پیشینه تحقیق و ارتباط و همسویی با سؤال تحقیق، انتخاب و تأیید شدند، برای تأیید دقت و صحت

یافته‌ها

کد مضمون است. این مضامین با چهار عنوان کلی «مضامین پایه، مضامین سازمان دهنده اول و سازمان دهنده دوم و مضامین فراگیر» دسته بندی گردیدند.

مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه چیست؟

یافته‌های حاصل از این پژوهش بعد از شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای و حذف مضامین مشترک، ۷۵

جدول ۳: شناسایی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی از دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات صورت گرفته

ابعاد	مشخصه‌ها	دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات صورت گرفته
صلاحیت آموزشی	آشنایی با نظریه‌های کنونی آموزش و پرورش	ریدینگ (۲۰۱۴)؛ گوئرو و لوهانس، (۲۰۱۸).
	آشنایی با اصول کلی تدریس، یادگیری و مدیریت کلاسی	انجمن آموزش دوزبانه در آمریکا (۲۰۱۶)؛ گوئرو و لوهانس، (۲۰۱۸).
	آگاهی از طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان دوزبانه و اجرای کلاس دوزبانه	دی جونگ و هارپر (۲۰۰۵)؛ بکرا لوبیز و فونس (۲۰۱۶)
	کمک به دانش‌آموزان با نیازهای زبانی متفاوت و تعیین نیازهای یادگیری آنان	لئونگ و احمدی (۲۰۱۷)؛ مایرز (۲۰۰۴) ، مول و آرنوت-هوفر (۲۰۰۵)
	آگاهی از فرایند کسب و توسعه زبان اول و دوم	استانگ و همکاران (۲۰۱۱)؛ وحیدین (۲۰۱۶) ، فالتیس (۲۰۱۳)، اورسکو و کونور (۲۰۱۴)
	تشخیص و ارزشیابی از تنوع زبانشناختی دانش‌آموزان	گونزالس و همکاران (۲۰۱۱) ؛ هیئت ملی استانداردهای آموزش حرفه‌ای (NBPTS)
	دانش درباره فلسفه و اهداف آموزشی آموزش دوزبانگی	سامایئو (۲۰۱۴) ؛ رودریگز (۲۰۰۵)
	آشنایی آکادمیک نسبت به زبانهای بومی دانش‌آموزان	چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)
	نظارت و ارزیابی پیشرفت دانش‌آموزان و پیامدهای آن	اگوست و همکاران (۲۰۱۵) ، گونزالس (۲۰۱۱).
	تسلط بر هر دو زبان آموزشی، مهارت‌های برنامه درسی طراحی برنامه و مدیریت برنامه درسی	مایرز (۲۰۰۴)، دی جونگ و هارپر (۲۰۰۵)
صلاحیت شناختی	کاربرد زبان جدید با استفاده از شیوه‌های نوین	گوئرو و لوهانس (۲۰۱۸)؛ چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)
	داشتن آگاهی انتقادی نسبت به ایدئولوژی‌های زبان شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان	گوئرو و لوهانس (۲۰۱۸)
	استفاده از ابزارهای غیرکلامی (تصاویر، نقشه و نمودارها)، نقشه مفهومی	آپوتورپ (۲۰۱۰)؛ لارسون (۲۰۱۸)
	استفاده از ICT (ویدئو ، تصاویر متحرک)	هتی (۲۰۰۹)
صلاحیت فرهنگی	تفسیر و بیان عناصر زبانشناختی	هتی (۲۰۰۹)
	آگاهی بین فرهنگی در تدریس	گونزالس (۲۰۱۱)
	آگاهی و درک نقش زبان و فرهنگ در تعامل و هویت	اوزفیدان و توپراک (۲۰۱۹)
	آگاهی داشتن در مورد اهمیت آموزش و یادگیری در مورد زبان‌ها و فرهنگ‌های خارجی	اوزفیدان و توپراک (۲۰۱۹)
پذیرش تنوع فرهنگی و نگرش مثبت به سایر فرهنگ‌ها	لوگولوبی-نالونگا (۲۰۱۳)	

ابعاد	مشخصه‌ها	دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات صورت گرفته
صلاحیت ارتباطی	آگاهی قومی و نژادی، مهارت فرهنگی	اوزفیدان و توپراک (۲۰۱۹)؛ بیالستوک و همکاران (۲۰۱۴)
	دانش فرهنگی، آگاهی فرهنگی، حساسیت فرهنگی	لئونگ و احمدی (۲۰۱۷)، هیل جکسون (۲۰۰۷)
	داشتن آگاهی در مورد هویت بین فرهنگی	استانگ و همکاران (۲۰۱۱)، چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه، (۲۰۱۸)
	مدیریت تفاوت‌های فرهنگی دانش‌آموزان در کلاس درس	گوئرو و لوهانس (۲۰۱۸)؛ اوزفیدان و توپراک (۲۰۱۹)؛
	توانایی ارتباط برقرار کردن با دانش‌آموزان چندزبانه و فرهنگ‌های متفاوت معلمان	استانگ و همکاران (۲۰۱۱)؛ الین و همکاران (۲۰۱۹)
	آشنایی با فرهنگ تعامل کلامی و غیر کلامی.	میخائیل اوف (۲۰۰۹)؛ انجمن آموزش دوزبانه در آمریکا (۲۰۱۶)
	آشنایی با دانش حرفه‌ای درباره رشته‌های ارتباطی (لفظی، فرهنگ سخنرانی، منطق، سبک‌شناسی، هنر تدریس، روانشناسی)	اولیساوا و بوریسوا (۲۰۱۶)
	مدیریت تعارض، آشنایی با صلاحیت گرامری، صلاحیت استراتژیک، صلاحیت اجتماعی - زبانی و صلاحیت گفتمان	سایاخوا (۲۰۱۰)؛ سلس - مورسیا (۲۰۰۷)
	داشتن صلاحیت گفتاری، اجتماعی - فرهنگی و زبانی	صافونوا (۲۰۰۴)؛ چنچ (۲۰۱۱)
	ارتباط مناسب و تعامل با اولیای دانش‌آموزان، مدیر، کادر اجرایی و معلمان دیگر	چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه، (۲۰۱۸)، فالتیس و همکاران (۲۰۱۰)
صلاحیت شخصیتی	توانایی ارتباط برقرار کردن با جوامع محلی و جهانی، کارگروهی	فالتیس (۲۰۱۳)، چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)
	همکاری و مشارکت در داخل و خارج از مدرسه،	لوکاس و همکاران (۲۰۱۵).
	داشتن قدرت بیان، اعتماد به نفس، هدفمندی، خودکنترلی	انجمن آموزش دوزبانه در آمریکا (۲۰۱۶)
	داشتن جرأت بیان احساسات، مدیریت بر خود توانایی تأثیرگذاری بر دیگران	چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)
	داشتن سلامت روانشناختی، خودآگاهی	انجمن آموزش دوزبانه در آمریکا (۲۰۱۶)
	انتقادپذیری، ریسک‌پذیری	چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)
	همدلی، مثبت اندیشی، خودباوری	هیل - جکسون (۲۰۰۷)
	مسئولیت برای ارتباط بین تدریس و یادگیری توجه به فرصت‌های یادگیری برابر برای همه دانش‌آموزان	میخائیل اوف (۲۰۰۹)؛ وایت (۲۰۰۷)
	تبعیض قائل نشدن بین دانش‌آموزان	وایت (۲۰۰۷)
	داشتن عدالت اجتماعی	دارلینگ و هاموند (۲۰۰۵)
اخلاقی	توسعه اخلاقی در جوامع چندفرهنگی	بکرا لوبیز و فونس (۲۰۱۶)؛ چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه، (۲۰۱۸)
	پایبندی به ارزش‌ها احترام گذاشتن به افکار و عقاید دانش‌آموزان	چارچوب اتحادیه اروپا برای آموزش معلمان دوزبانه (۲۰۱۸)، انجمن آموزش دوزبانه در آمریکا (۲۰۱۶)
	صلاحیت عاطفی	داشتن روابط مثبت با دانش‌آموزان؛ باور مثبت داشتن نسبت به توانایی‌های فردی دانش‌آموزان دوزبانه
نداشتن جهت‌گیری، ملایمت، احترام به دانش‌آموزان،		لارسون (۲۰۱۸)، گلسن (۲۰۱۶)

ابعاد	مشخصه‌ها	دیدگاه صاحب‌نظران و مطالعات صورت گرفته
	انطباق با تفاوت‌های فردی و آگاهی از نیازهای روانی دانش‌آموزان	لارسون (۲۰۱۸)؛ فالتیس (۲۰۱۳)
	داشتن نگرش و انگیزش مثبت نسبت به تدریس و موضوع داشتن ثبات عاطفی	هتی و کلینتون (۲۰۰۷)
	آگاهی از ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان، حساس بودن نسبت به نیازهای آموزشی و زبانی دانش‌آموزان دوزبانه؛ توجه مناسب به امنیت کلاس درس به گونه‌ای که تحت کنترل و نظارت معلمان باشد.	کومینز (۲۰۰۸)، بیکر (۲۰۱۱)

جدول ۴: مضامین پایه، سازمان‌دهنده اول و دوم و فراگیر صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در منطق دوزبانه

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده سطح اول	مضامین سازمان‌دهنده سطح دوم	مضامین پایه
صلاحیت شخصی	صلاحیت شخصی	ابراز وجود	داشتن قدرت بیان، اعتماد بنفس، همدردی، داشتن سلامت روانشناختی، خودآگاهی داشتن، جرات بیان احساسات، همدلی، مثبت اندیشی، خودکنترلی
		سعه صدر	مدیریت بر خود، توانایی تاثیرگذاری بر دیگران، انتقادپذیری، ریسک‌پذیری، خودباوری
صلاحیت آموزشی	صلاحیت آموزشی	طراحی آموزشی	آشنایی با نظریه‌های کنونی آموزش و پرورش آشنایی با اصول کلی تدریس، یادگیری و مدیریت کلاسی آگاهی از طراحی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان دوزبانه و اجرای کلاس دوزبانه طراحی برنامه و مدیریت برنامه درسی
		عمل حرفه‌ای	کمک به دانش‌آموزان با نیازهای زبانی متفاوت و تعیین نیازهای یادگیری آنان آگاهی از فرایند کسب و توسعه زبان اول و دوم تشخیص و ارزشیابی از تنوع زبانشناختی دانش‌آموزان دانش در مورد فلسفه و اهداف آموزشی آموزش دوزبانگی آشنایی آکادمیک نسبت به زبانهای بومی دانش‌آموزان تسلط بر هردو زبان آموزشی، مهارت‌های برنامه درسی نظارت و ارزیابی پیشرفت دانش‌آموزان و پیامدهای آن
صلاحیت حرفه‌ای	صلاحیت عاطفی	نگرش مثبت	داشتن روابط مثبت با دانش‌آموزان باور مثبت داشتن نسبت به توانایی‌های فردی دانش‌آموزان دوزبانه نداشتن جهت‌گیری، ملایمت، احترام به دانش‌آموزان،
		ارتباط مثبت	انطباق با تفاوت‌های فردی و آگاهی از نیازهای روانی دانش‌آموزان داشتن ثبات عاطفی؛ آگاهی از ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان حساس بودن نسبت به نیازهای آموزشی و زبانی دانش‌آموزان دوزبانه؛ توجه مناسب به امنیت کلاس درس به گونه‌ای که تحت کنترل و نظارت معلمان باشد.
صلاحیت شناختی	صلاحیت شناختی	دانش شناختی	شناسایی شباهت‌ها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان تفسیر و بیان عناصر زبانشناختی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده سطح اول	مضامین سازمان‌دهنده سطح دوم	مضامین پایه
		کاربرد فناوری‌های آموزشی	استفاده از ابزارهای غیرکلامی (تصاویر، نقشه و نمودارها)، نقشه مفهومی؛ استفاده از ICT (ویدئو، تصاویر متحرک)
صلاحیت فرهنگی	آگاهی فرهنگی	هویت فرهنگی	آگاهی و درک نقش زبان و فرهنگ در تعامل و هویت؛ داشتن آگاهی در مورد هویت بین فرهنگی؛ دانش فرهنگی، آگاهی فرهنگی، حساسیت فرهنگی؛ آگاهی قومی و نژادی
		آگاهی فرهنگی	آگاهی داشتن در مورد اهمیت آموزش و یادگیری در مورد زبان‌ها و فرهنگ‌های خارجی؛ پذیرش تنوع فرهنگی؛ مدیریت تفاوت‌های فرهنگی دانش‌آموزان در کلاس درس؛ آگاهی بین فرهنگی در تدریس
صلاحیت ارتباطی	مهارت کلامی	مهارت کلامی	آگاهی از فرهنگ تعامل کلامی و غیر کلامی آشنایی با دانش حرفه‌ای در زمینه رشته‌های ارتباطی (لغظی، فرهنگ سخنرانی، منطق، سبک‌شناسی، هنر تدریس، روانشناسی) داشتن صلاحیت گفتاری، اجتماعی - فرهنگی و زبانی
		اثربخشی رهبری	مدیریت تعارضات، آشنایی با صلاحیت گرامری، صلاحیت استراتژیک، صلاحیت اجتماعی - زبانی و صلاحیت گفتمان توانایی ارتباط برقرار کردن با جوامع محلی و جهانی، کارگروهی ارتباط مناسب و تعامل با اولیا دانش‌آموزان، مدیر، کادر اجرایی و معلمان دیگر؛ توانایی ارتباط برقرار کردن با دانش‌آموزان چندزبانه و فرهنگ‌های متفاوت معلمان؛ همکاری و مشارکت در داخل و خارج از مدرسه
صلاحیت اخلاقی	دانش اخلاقی	مسئولیت برای ارتباط بین تدریس و یادگیری توجه به فرصت‌های یادگیری برابر برای همه دانش‌آموزان توسعه اخلاقی در جوامع چندفرهنگی	
	حساسیت اخلاقی	تبعیض قائل نشدن بین دانش‌آموزان؛ داشتن عدالت اجتماعی؛ پایبندی به ارزش‌ها؛ احترام گذاشتن به افکار و عقاید دانش‌آموزان	

زبان‌ها و تنوع آنها یکی از ویژگی‌هایی است که می‌تواند در یادگیرندگان متفاوت بوده و در آموزش و یادگیری نیز تأثیر داشته باشد، آماده‌سازی معلمانی که دارای صلاحیت آموزشی باشند، بسیار حائز اهمیت است به طور مثال معلمان باید یاد بگیرند که چگونه محتوای آموزشی را به دانش‌آموزان دوزبانه یاد دهند. چه وقت باید یاد بدهند و اینکه چه چیزی باید یاد بدهند. همچنین معلم دوزبانه با توجه به تفاوت‌های زبانی دانش‌آموزان دوزبانه باید نسبت به روش‌های یاددهی خود بیشتر پاسخگو باشد. داشتن این صلاحیت برای معلمانی که وارد کلاس درس دانش‌آموزان دوزبانه می‌شوند بسیار اهمیت دارد.

تحلیل مضامین مرتبط با شناسایی مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه بر اساس شبکه مضامین: پس از بررسی و تحلیل نتایج جدول شماره (۴) مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه به شرح زیر است:

۱. صلاحیت آموزشی

وجود تفاوت‌های فرهنگی و زبانی در میان دانش‌آموزان باعث به وجود آوردن چالش‌هایی برای معلمان، از جمله تلاش برای ایجاد تجربه یادگیری فراگیر برای همه دانش‌آموزان و به کار بست روش‌های تدریسی که برای همه آنها مؤثر باشد، شده است. از آنجا که تفاوت در

۲. صلاحیت شناختی

امروزه همه معلمان نیازمند آشنایی با نحوه استفاده از فنون و تکنولوژی جدید در کلاس درسند. سازماندهی یادگیری قبلی و فراهم آوردن ارتباطات و ادراکات برای تسهیل یادگیری جدید می‌تواند با استفاده از این ابزار بهتر میسر شود. داشتن نقشه مفهومی و استفاده از تکنولوژی در کلاس درس دانش‌آموزان دوزبانه توسط معلمان آنها ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به اینکه در نظام آموزشی کشور ایران، کتاب‌های درسی برای دانش‌آموزان تک‌زبانه طراحی و آماده می‌شوند، داشتن صلاحیت شناختی از سوی معلمان دوزبانه بسیار مهم تلقی می‌شود.

۳. صلاحیت شخصیتی

معلمان دوزبانه از آنجا که با دانش‌آموزان دارای نیازهای زبانی و فرهنگی متفاوتی در کلاس درس روبه‌رویند باید دارای ویژگی‌هایی همچون انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های مختلف، داشتن حس شوخ طبعی، حس عدالت‌طلبی، صبر، شور و شوق، خلاقیت و مراقبت و علاقه به دانش‌آموزان باشند؛ داشتن این ویژگی‌ها به اثربخشی کار معلمان کمک می‌کند. نگرش‌ها و عقاید مثبت معلم نسبت به تدریس، یادگیری و نقش خود بر ارزیابی و درک دانش مورد نیاز تأثیر می‌گذارد. نگرش مثبت معلمان نسبت به دانش‌آموزان دوزبانه بر درجه تعهد آنها نسبت به شغلشان، نحوه رفتار با دانش‌آموزان و همچنین بر چگونگی درک رشد حرفه‌ای‌شان تأثیر می‌گذارد. به طور ویژه انتظارات بسیار معلمان برای یادگیری دانش‌آموزانشان و اصرار بر ارتقاء یادگیری تمام دانش‌آموزان و تعهد نسبت به کار خود و علاقه نسبت به زندگی شخصی دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان، باعث اثربخشی بیشتر معلمان می‌شود. به طور کلی داشتن صلاحیت شخصیتی باعث می‌شود تا رابطه معلم-دانش‌آموز منسجم‌تر شده، آنها را به داشتن رابطه‌ای پایدار تشویق می‌کند؛ رابطه‌ای قابل اعتماد و انعطاف‌پذیر که در طی آن شاهد بهبود و پیشرفت دانش‌آموزان خواهیم بود.

۴. صلاحیت عاطفی

در جامعه‌ای که زبان مادری دانش‌آموزان اقلیت مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد، ورود دوزبانه‌ها به مدرسه می‌تواند یک حادثه ناگوار باشد که در پیشرفت تحصیلی و رشد اجتماعی، شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی او، پیامدهای منفی‌ای داشته باشد؛ زیرا کودک در برابر زبانی قرار می‌گیرد که در محتوای فرهنگی وی یافت نمی‌شود؛ در نتیجه بین کودک و مدرسه، فاصلی ارتباطی برقرار می‌گردد. وقتی کودک با داشتن دانش ناقص از زبان دوم، وارد مدرسه می‌شود و به جای کارکردهای اجتماعی و عاطفی زبان، با کارکردهای شناختی‌اش مواجه می‌شود؛ در نتیجه در توسعه زبانی او خدشه وارد می‌شود و دچار تعارضات عاطفی می‌شود. در این میان نقشی که معلمان این دانش‌آموزان ایفا می‌کنند بسیار حائز اهمیت است؛ نبودن تعامل و ارتباط عاطفی بین معلم و دانش‌آموز از موانع اجرای روش تدریس فعال است. از آنجا که معلمان تأثیر بسزایی در سلامت اجتماعی، عاطفی و تحصیلی دانش‌آموزان دارند و دانش‌آموزان دوزبانه در ایران نیز نیازمند داشتن معلمانی با صلاحیت عاطفی‌اندف لزوم توجه به پرورش و توسعه این صلاحیت در معلمان این مناطق ضروری به نظر می‌رسد.

۵. صلاحیت فرهنگی

امروزه در کلاسهای چندفرهنگی و چندزبانی، معلمان نیاز به درک عمیق از تنوع فرهنگی و زبانی و مدیریت تنوع با شیوه مناسبی دارند. صلاحیت فرهنگی شامل آگاهی از جهان‌بینی فرد، داشتن نگرش مثبت به تفاوت فرهنگی و ایجاد دانش در مورد اقدامات فرهنگی در بین فرهنگ‌ها دارد. صلاحیت فرهنگی جزء استانداردهایی است که معلمان دوزبانه باید نسبت به آن آگاهی داشته باشند. معلمان دوزبانه باید دارای استراتژی‌های مناسب تدریس برای کودکان دارای زمینه‌های متنوع فرهنگی، زبانی، مذهبی و اقتصادی - اجتماعی باشند. از جمله کمک به دانش‌آموزان جهت تشخیص و احترام به عقاید

کافی از دانش‌آموزان به معلمان اجازه می‌دهد روابطی با آنان شکل دهد که در جهت خواسته‌ها و علائق دانش‌آموزان باشد و آنها را برای ورود مؤثر به جامعه آماده کند.

۷. صلاحیت ارتباطی

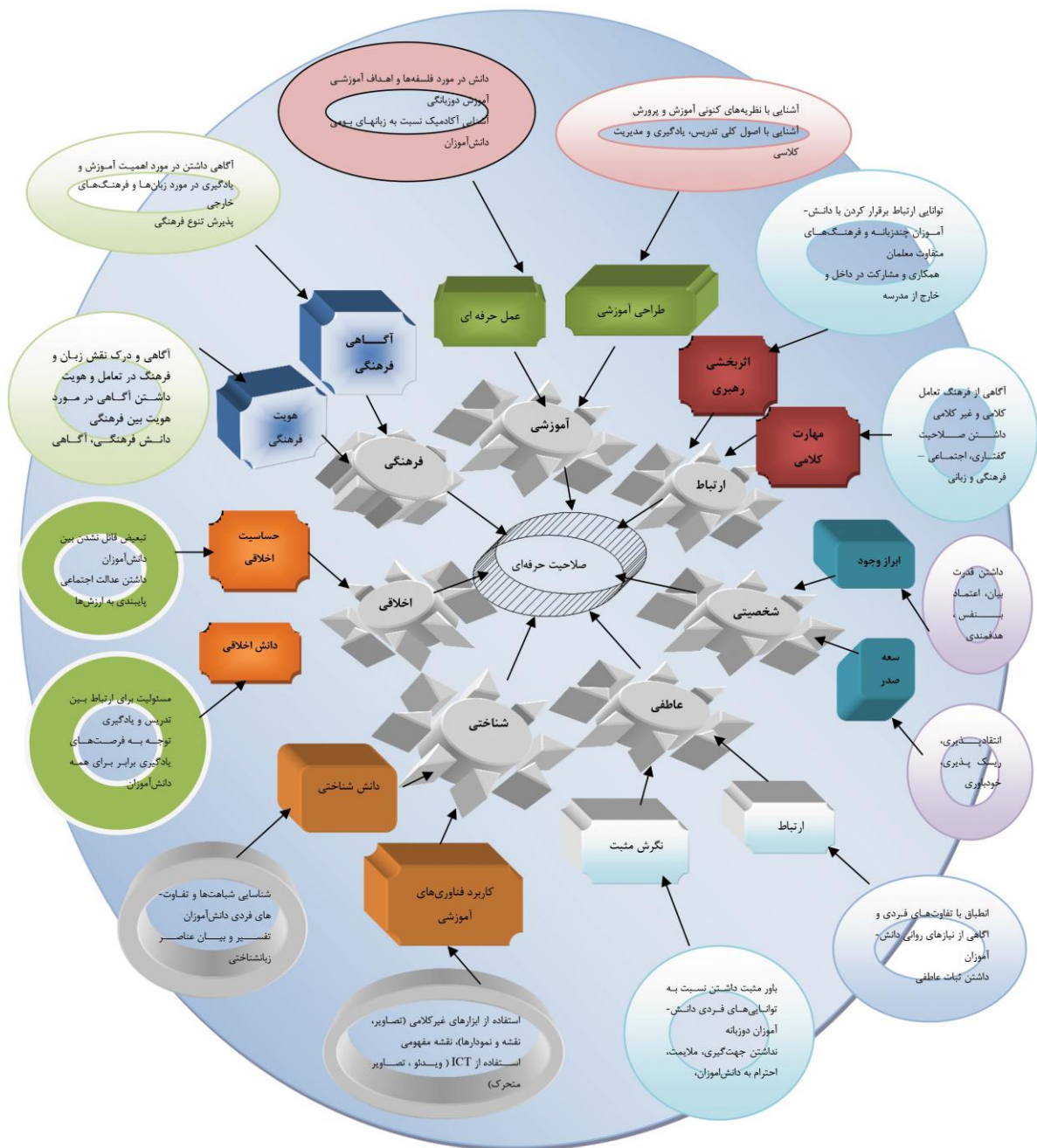
یکی از اهداف اساسی آموزش معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه باید ارتقاء سطح صلاحیت ارتباطی در معلمان این مناطق باشد. ارتباطات جزء مفاهیم پایه و اولین موضوعاتی است که معلمان باید آن را یاد بگیرند. امروزه اهمیت و لزوم ارتقاء مهارت‌های ارتباطی در معلمان دوزبانه بر کسی پوشیده نیست؛ زیرا برای آموزش به دانش‌آموزان دوزبانه، برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان در موقعیتهای آموزشی ضروری است. کلید آگاهی از نیازهای اختصاصی دانش‌آموزان، برقراری ارتباط صحیح با آنان است؛ بنابراین شناخت همه‌جانبه نیازهای آموزشی دانش‌آموزان دوزبانه، امری ضروری به نظر می‌رسد و این پدیده اتفاق نمی‌افتد مگر از طریق برقراری ارتباطات بهینه و اثربخش با آنان. برقراری ارتباط با دانش‌آموز، مرحله اولیه و هسته اصلی آموزش و جنبه مهمی از فرایند یادگیری است که بر ارتقاء حرفه‌ای و فردی، اعتماد به نفس و عزت نفس دانش‌آموزان دوزبانه مؤثر است. معلمان دوزبانه باید توانایی برقراری ارتباط با تمام دانش‌آموزان و ذی‌نفعان آموزشی را داشته باشند. بیشتر مشکلاتی که در سیستم آموزش دوزبانگی وجود دارد به دلیل ارتباطات ضعیف معلمان است. ارتباطات نظارتی و حمایتی، تشویق، تقویت مثبت و بازخورد بر ایجاد ارتباط خوب با دانش‌آموزان دوزبانه تأثیر می‌گذارد و اکثر محققان در امر آموزش دوزبانگی، بر اهمیت وجود این صلاحیت در معلمان دوزبانه تأکید کرده‌اند.

فرهنگی خود و عمل کردن به آنها در حالی که وارد پهنه‌ی فرهنگی وسیع‌تری می‌شوند. همچنین کمک به دانش‌آموزان برای شناخت فرهنگ خود، (ب) سازماندهی روابط با دانش‌آموزان (ج) کمک به دانش‌آموزان برای سازماندهی هویت خود. معلم دوزبانه از روش‌های گوناگونی برای دستیابی به این اهداف استفاده می‌کند. به طور مثال از حضور و درگیر کردن خانواده‌ها در کل اس درس به‌عنوان یک فرصت آموزشی بهره می‌گیرد، از واقعیت‌های اجتماعی برای یادگیری و صلاحیت فرهنگی استفاده می‌کند و از دانش‌آموزان می‌خواهد که واقعیت‌های اجتماعی را از زوایای مختلف مورد توجه قرار داده و از این طریق به شناخت خود و دیگران دست یابند. استفاده از زبان و صدای دانش‌آموز روشی است که در شکل‌گیری هویت مورد توجه است

اگرچه داشتن صلاحیت فرهنگی توانایی مهمی برای معلمان به حساب می‌آید ولی اکثر معلمان آمادگی لازم را برای تدریس به دانش‌آموزان دارای تنوع فرهنگی و زبانی ندارند.

۶. صلاحیت اخلاقی

به دلیل وجود تفاوت‌های زبانی و فرهنگی، دانش‌آموزان دوزبانه نیازمند داشتن معلمانی‌اند که با شناخت و آگاهی از ارزش‌ها، نگرش‌ها، انگیزش و اخلاقیات مربوط به خود یا دانش‌آموز و ایجاد عدالت بین دانش‌آموزان و تبعیض قائل نشدن بین این افراد، زمینه ورود این کودکان به دنیای کار و زندگی اجتماعی را فراهم کنند؛ بنابراین در ساخت رابطه معنادار معلم باید به تفاوت‌هایی که دانش‌آموزان با هم دارند توجه کند، از نگرستن به همه دانش‌آموزان با یک چشم بپرهیزد و تفاوت دانش‌آموزان را با هم تأیید نماید. این برای معلمی که به دنبال تشویق دانش‌آموزان برای درگیری در فرصت‌های آموزشی است، بسیار مهم است؛ شناخت



شکل ۱: شبکه مضامین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ابتدایی در مناطق دوزبانه

بحث و نتیجه‌گیری

باید مطالبی را آموزش دهند که با فرهنگ، زبان و آداب و رسوم آن مناطق هیچ همخوانی ای ندارد. اگر معلمان داشته باشند با شیوه آنها بتوانند باری از دوش نظام تربیتی بردارند. معلم دوزبانه باید مجهز به کلاس درس وارد شود؛ یعنی از فرهنگ، زبان، پیشینه اقتصادی و اجتماعی و ... دانش‌آموزان آگاهی داشته باشد و خود را

در ایران به سبب متمرکز بودن نظام آموزشی، روشهای آموزشی کاملاً مشخص شده اند و این مسأله سبب سهولت کار برنامه‌ریزان، مجریان و دست‌اندرکاران آموزشی شده است؛ اما تنوع فرهنگی و گوناگونی زبان در مناطق مختلف ایران مشکلاتی را به بار آورده است که بیشتر بخش آن گریبانگیر معلمان است زیرا آنها

عوامل ذی‌نفع در آموزش دانش‌آموزان تأثیر بسزایی در رشد و پیشرفت حرفه‌ای دانش‌آموزان خود داشته باشند. مدارس به عنوان یک سازمان در جامعه برای اجرای اهداف آموزشی تاسیس شده‌اند. برای رسیدن به اهداف تعیین‌شده آموزشی، کارکنان مدرسه باید با یکدیگر همکاری کنند، شایستگی‌ها و مهارت‌های معلمان دوزبانه در کارآمد بودن آن‌ها و در نتیجه تحقق اهداف مدرسه و نظام آموزش و پرورش می‌تواند نقشی اساسی داشته باشد. برای اجرای مناسب دروس و رسیدن به اهداف آموزشی آن، معلم دوزبانه باید ارتباطی سازنده با کادر اجرایی و سایر معلمان مدرسه برقرار کرده و همکاری آنان را جلب کند. معلم دوزبانه باید به شیوه مناسب با هر دانش‌آموز رفتار کند و به همه دانش‌آموزان به یک چشم نگاه نکند و متناسب با شرایط عاطفی، روانی، وضعیت فرهنگی و اقتصادی و زبانی دانش‌آموزان به تدریس بپردازد. نتایج مطالعات پژوهش حاضر در مورد صلاحیت ارتباطی با مدل Becerra-Lubies & Fones (2016) و Guerrero & Lachance (2018) تطابق دارد.

معلمان دوزبانه با داشتن صلاحیت فرهنگی، امکان درک تفاوت‌های دانش‌آموزان را دارند. صلاحیت فرهنگی معلمان، پیش‌نیاز آموزش تطبیقی فرهنگی در کلاس‌های مختلف و برای دانش‌آموزان دوزبانه است. در آموزش معلمان برای کودکان اکثریت و اقلیت، یک عدم تطابق فرهنگی وجود دارد به گونه‌ای که این معلمان دارای دانش فرهنگی‌اند اما دارای صلاحیت فرهنگی نیستند. برای تدریس در مدارس قبل از هر چیز باید نیازهای زبانی و فرهنگی دانش‌آموزان شناخته شود. شناخت نیازهای زبانی و فرهنگی دانش‌آموزان دوزبانه، مقوله بسیاری مهمی است. هرچه نیازهای زبانی و فرهنگی دانش‌آموزان بهتر ارزیابی شود، برنامه‌ریزی برای تدریس بنای محکم‌تری خواهد داشت و هرچه نظام آموزشی اقدام مؤثری برای تربیت معلمان دوزبانه و چندفرهنگی بکند؛ معلمان درک بیشتری نسبت به آمادگی خود برای تدریس در کلاسهای دوزبانه کسب می‌کنند. نتایج

آماده کند تا با استفاده از آنچه به آن‌ها تجهیز شده، به آموزش بپردازد. این دیدگاه که هر فردی در هر موضوعی تخصص گرفت، می‌تواند آن را آموزش دهد، دیگر منسوخ شده است. باید معلمان را به صلاحیت‌های حرفه‌ای مجهز کنیم تا بتوانند برنامه درسی را به خوبی اجرا کنند و به دانش‌آموزان یادگیری را بیاموزند. نکته آخر اینکه، هژمونیک شدن زبان فارسی و سیاست‌زدگی آموزشی از جمله عواملی‌اند که باعث مداخله منفی در آموزش چندفرهنگی، چندزبانی و حتی آماده‌سازی معلمان برای آموزش به زبان مادری دانش‌آموزان اقلیت خواهد شد ولی باید در نظر داشت که همان‌گونه که تک‌فرهنگی و تک‌زبانی به معنای وفاق نیست، چندفرهنگی و چندزبانی نیز به معنای بحران و گسست نخواهد بود. در جامعه ایران، شناسایی فرهنگ‌های مختلف ضروری بوده و برای دیده شدن اقوام و فرهنگ و زبان آنان، چه در متن جامعه و چه در بستر نظام آموزشی، به طور اعم و محتوای کتاب‌های درسی به طور اخص، نیازمند پذیرش و اجرای سیاست وحدت در کثرتیم و اجرای این سیاست مستلزم تربیت معلمان با صلاحیت برای دانش‌آموزان مناطق دوزبانه است.

در پژوهش حاضر محقق با تحلیل اسناد و کتاب‌ها و مقالات منتشرشده در مورد صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان موفق به شناسایی ۷ صلاحیت (شخصیتی، شناختی، ارتباطی، فرهنگی، آموزشی، عاطفی، اخلاقی) مرتبط با معلمان دوزبانه شد. در اینجا به طور مختصر به معرفی هریک از صلاحیت‌ها پرداخته می‌شود.

در بنیان نظام‌های تربیتی، معلم بنیان اصلی است؛ بر همین پایه، سیستم‌های آموزشی پیشرو در دهه‌های اخیر به استانداردسازی نیروهای آموزشی پرداخته‌اند. معیارهای تربیت حرفه‌ای معلمان، مطابق با رشد و توسعه فرهنگ و سایر عناصر کلان اجتماعی فراهم می‌آید. تعلیم و تربیت به عنوان جریانی پویا با نقش‌های متفاوتی که معلم و شاگرد ایفا می‌کنند، شکل می‌گیرد. در این فرایند، معلمان می‌توانند در همکاری با تمام

دارند. بهبود کارایی و عدالت آموزش مدرسه‌ای برای دانش‌آموزان دوزبانه، تا اندازه‌ی زیادی بستگی به اطمینان خاطر از این موضوع دارد که معلمان برای تدریس به این دانش‌آموزان به خوبی آماده شده، به حد کافی مهارت کسب کرده و دارای انگیزه‌ی زیادی باشند تا به بهترین وجه به وظایف خود عمل کنند. ارتقاء کیفیت تدریس، آن نوع راهنمایی برای سیاستگذاری است که به نظر می‌رسد به دستاوردهای اساسی در یادگیری دانش‌آموزان دوزبانه می‌انجامد. درخواست جوامع از مدارس و معلمان، روز به روز پیچیده‌تر می‌شود؛ در حال حاضر، جامعه انتظار دارد که مدارس و معلمان به گونه‌ای اثربخش، با دانش‌آموزان دوزبانه برخورد کنند، نسبت به موضوعات فرهنگی و زبانی حساس باشند، همزیستی و به هم پیوستگی اجتماعی را تقویت کنند، به شکلی مؤثر نسبت به دانش‌آموزان نابرخوردار و دانش‌آموزان دارای مسائل یادگیری یا رفتاری، واکنش نشان دهند، از فناوری‌های نو استفاده کنند و همگام با حوزه‌های در حال توسعه دانش و رویکردهای نوین ارزیابی دانش‌آموزان، پیش بروند. معلمان باید بتوانند دانش‌آموزان دوزبانه را برای ورود به جامعه و اقتصاد آماده کنند که در آن، از آنها انتظار می‌رود تا یادگیرندگانی مستقل باشند، بتوانند و انگیزه‌ی آن را هم داشته باشند که در طول زندگی خود به یادگیری ادامه دهند. نتایج یافته‌های این مطالعه در مورد صلاحیت آموزشی با یافته‌های (Becerra-Lubies & Fones, 2016)، همخوانی دارد.

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌گردد:

- خلأ هدف‌گذاری و تدوین راهبردهای مشخص برای تربیت معلمان برای مناطق دوزبانه در دانشگاهها بسیار احساس می‌شود که باید مد نظر سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد؛ بدین معنا که برای تربیت معلمان دوزبانه باید به تنوع بومی، فرهنگی و زبانی دانش‌آموزان و آماده‌سازی معلمان با توجه به نیازهای آموزشی دانش‌آموزان دوزبانه توجه ویژه‌ای شود.

تحقیقات (Becerra-Lubies & Wahyuddin, 2016) و (Fones, 2016) نیز بر صلاحیت فرهنگی تأکید دارند. دانش‌آموزان برای تمرکز بر یادگیری و پیشرفت کردن نیازمند انگیزه‌اند. معلمان دوزبانه می‌توانند انگیزه را برای پیشرفت دانش‌آموزان دوزبانه به وجود آورده، آن را تقویت کنند. معلم دوزبانه برای موفقیت در برانگیختن دانش‌آموزان باید تمام محرک‌های درونی و بیرونی را که سبب افزایش یا کاهش انگیزه در دانش‌آموزان می‌شود، شناسایی نماید و با توجه به تفاوت‌های فردی هر شاگرد برای بالا بردن انگیزه یادگیری و پیشرفت وی بکوشد. نتایج این پژوهش در مورد صلاحیت عاطفی، با نتایج یافته‌های (Aframework For the Professional Development of CLIL Teacher, 2018) مطابقت دارد.

شخصیت مجموعه‌ای از رفتار و شیوه‌های تفکر شخص در زندگی روزمره است که با ویژگی‌های بی‌همتا بودن، پایداری و قابلیت پیش‌بینی مشخص می‌شود. شخصیت یک فرد از تمام صفات او تشکیل شده است. اثربخشی معلمان نمی‌تواند صرفاً از طریق آموزش دانش و مهارت‌ها تأمین شود بلکه به شخصیت آنها هم بستگی دارد. معلمان دوزبانه به دلیل اینکه با دانش‌آموزان دارای نیازهای زبانی و فرهنگی متفاوت روبه‌رویند باید دارای ویژگی‌هایی همچون انعطاف-پذیری، شوخ‌طبعی، سلامت روان‌شناختی، سعه صدر و اعتماد به نفس باشند تا به اثربخشی آنان کمک کند. اگرچه ویژگی‌های فردی، ذهنی‌ترین مؤلفه‌هایند، داشتن صلاحیت شخصیتی به رشد و پیشرفت دانش‌آموزان و نظام آموزشی کمک فراوانی می‌کند. در این پژوهش نیز داشتن صلاحیت شخصیتی جزء مقوله‌های اصلی برای معلمان دوزبانه شناخته شد. نتایج این یافته با یافته‌های (Aframework For the Professional Development of CLIL Teacher, 2018) و (Becerra-Lubies & Fones, 2016) مطابقت دارد.

معلمان برای دانش‌آموزان دوزبانه، حکم مهم‌ترین منبع و مؤلفه را در بالا بردن استانداردهای آموزشی

- Language Learning. *International Journal of Instruction* 12(1):701-716.
- Arabi,A., Soltani,A,Asmi,K.(2017). Explain the characteristics of optimal evaluation of language curriculum in elementary school. *Journal of Measurement & Educational Evaluation Studies*.Vol. 7, No. 17, Spring 2017.
- Boroditsky,L.(2011). How Language Shapes Thought. *Scientific American* .304(2):62-5DOI: 10.1038/scientificamerican0211-62
- Baker, C. (2011). Foundations of bilingual education and bilingualism (5th ed.). Clevedon, UK: *Multilingual Matters*.
- Banks, J. & Banks, C. M. (2013). Multicultural Education: Issues and Perspectives (8thEd.). Hoboken, NJ: *John Wiley and Sons*.
- Beltrán,c.(2013). Challenges of Bilingualism in Higher Education: The Experience of the Languages Department at the Universidad Central in Bogotá, Colombia. *Gist Education and Learning Research Journal*. ISSN 1692-5777. No. 7, november 2013. pp. 245-258.
- Becerra-Lubies,R., Fones,A.(2016). The Needs of Educators in Intercultural and Bilingual Preschools in Chile: A Case Study. *International Journal of Multicultural Education*. Vol. 18, No. 2.
- Bialystok, E., Peets, K. F., & Moreno, S. (2014). Producing bilinguals through immersion education: Development of metalinguistic awareness. *Applied Psycholinguistics*, 35(1), 177-191.
<https://doi.org/10.1017/S0142716412000288>
- Coderre, L. (2012). Exploring the cognitive effects of bilingualism: neuroimaging investigations of lexical processing, executive control, and the bilingual advantage. *PhD thesis, University of Nottingham*.
- Ehteshami, T. & Mousavi, S.Gh. (2009). Compare the academic achievement of students in bilingual areas of the province monolingual students. *Research training a special issue of bilingualism*, No. 119, pp. 9-5.[Persian]
- تهیه سند برنامه درسی آموزش دوزبانگی نیز به عنوان نقشه راه، موجب جهت‌دهی و ساماندهی آموزش دوزبانگی خواهد بود و نوعی وحدت رویه و انسجام در برنامه‌ریزی درسی مدارس را در مناطق دوزبانه به وجود می‌آورد.
- برگزاری دوره‌های آموزشی در مورد تجارب و برنامه‌های کشورهای پیشرو در موضوع آموزش دوزبانه و مقایسه پیامدهای مثبت و منفی آموزش دوزبانگی در این کشورها
- توجه یکسان به تنوع بومی، فرهنگی و زبانی در تدوین برنامه درسی و انطباق محتوا و کتب آموزشی برای همه دانش‌آموزان ایران به طور مساوی.
- برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای ترویج و به کارگیری روش‌های نوین یاددهی، یادگیری و ایجاد تحول در شیوه‌ها و روش‌ها و استفاده از فناوری نوپدید آموزشی در مدارس دوزبانه

محدودیت‌های پژوهش

بی‌تردید، انجام هرگونه پژوهشی، درگیر مجموعه‌ای از مشکلات و محدودیت‌هاست که ممکن است در کل فرایند پژوهش حضور داشته باشند. در این پژوهش نیز موانعی وجود داشت که بر فرایند انجام کار تأثیر می‌گذاشت. مهم‌ترین محدودیت پژوهش این بود که به علت وسیع بودن حیطه صلاحیت حرفه‌ای، بررسی تمامی صلاحیت‌ها زمانبر بود و به علت کمبود وقت بررسی تمام مؤلفه‌ها در این پژوهش، امکان‌پذیر نبود.

منابع

- AliAhmed,D.(2019). Rabindranath Tagore: An Analysis of Indian Educational & Contribution of Indian Education. *International Journal of Humanities & Social Science*. Volume- VII, Issue-III.
- Adnan,A.,Suwandi,Snurkamto,t., Setiawn,B. (2019). Teacher Competence in Authentic and Integrative Assessment in Indonesian

- Frommeyer, L., Aymans, S., Bargmann, A., Kauffeld, S., Herrmann, Ch. (2017). Introducing competency models as a tool for holistic competency development in learning factories: Challenges, example and future application. *Procedia Manufacturing* 9 (2017) 307 – 314. 7th Conference on Learning Factories, CLF 2017.
- García, O. (2009). Bilingual education in the 21st century: A global perspective. *Oxford, UK: Wiley-Blackwell*.
- Garcia, O., & Baker, C. (1995). Policy and practice in bilingual education: A reader extending the foundations. *Clevedon, England: Multilingual Matters Ltd*.
- Grosjean, F. (2010). Bilingual: Life and reality. *Cambridge, MA: Harvard University Press*.
- Guerrero, D., Lachance, J. (2018). The National Dual Language Education Teacher Preparation Standards. *Dual Language Education of New Mexico*.
- Grin, F. (2016). The Economics of Language Education. *Language Policy and Political Issues in Education*. pp 1-12.
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 classroom at the secondary and college levels: A comparison of functions and use by teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7 (2), pp. 193–209.
- Hoominfar, E. (2014). Challenges of multilingual education. *Unpublished MA thesis. The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio*.
- Havas Beigi, F., Sadeghi, A. (2019). Conceptualization Process of Multicultural Education from the Perspective of Teachers of Iranian Ethnoses: Grounded Theory. *Journal of Curriculum Research Iranian Curriculum Studies Association*. Volume 9, Number 1, Consecutive 17, Spring and Summer 2019. [Persian]
- Hameedy, M., Rezapasand, T., & Alizadeh, Z. (2006). Reading and writing skills among non-speaking Persian students in Iran: an evaluation of the instructional language policy and methods, *APER A Conference. Hong Kong*.
- Haddadian-Moghaddam, E. and Meylaerts, R. (2015) What about translation? Beyond 'Persianization' as the language policy in Iran. *Iranian Studies* 48 (6), 851–870; doi:10.1080/00210862.2014.913437.
- Irizarry, J.G. (2011). The Latinization of U.S. schools: Successful teaching and learning in shifting cultural contexts. *Boulder, CO: Paradigm Publishing*.
- Kaya, Y. (2015). The Opinions of Primary School, Turkish Language and Social Science Teachers regarding Education in the Mother Tongue (Kurdish). *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2(2): 33-46.
- Kaya, Y. (2015). The Opinions of Primary School, Turkish Language and Social Science Teachers regarding Education in the Mother Tongue (Kurdish). *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2(2): 33-46.
- Khadivi, A., & Kalantari, R. (2010). Bilingualism in Iran: Challenges, perspectives and solutions. Research institute for education. 13(4). Tabriz applied educational research. *Electronic Journal for English as a second language education in Iran*.
- Klimova, B. F. (2014). Detecting the development of language skills in current English language teaching in the Czech Republic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 158: 85-92.
- Kalan, A. (2018). Who is afraid of multilingual education? Conversations with Tove Skutnabb-Kangas, Jim Cummins, Ajit Mohanty and Stephen Bahry about the Iranian context and beyond. *Bristol; Buffalo: Multilingual Matters*.
- Kharkhurin, A. (2007). The Role of cross-linguistic and cross-cultural experiences in bilinguals' divergent thinking. In Albertazzi, L. & Kecskes, I (eds). *Cognitive aspects of*

- bilingualism. (pp. 175-213). *Dordrecht, the Netherlands: Springer Netherlands*. doi:10.1007/978-1-4020-5935-3
- Larson, C. (2018). Bilingual Teachers' Experiences: Being English Learners, Becoming Teachers, and Bilingual Education. *Dissertations and Theses*. Paper 4412.
- Lobanova, N. N., Kosarev, V. V. & Kryuchatov, A. P. (1997). Professional competence of the teacher. *St. Petersburg: Institute of adult education of Russian Academy of education*.
- Lukin, A. (2012). Hasan's semantic networks as a tool in discourse analysis. In J. Knox (Ed.), *To boldly proceed: papers from the 39th International Systemic Functional Congress* (pp. 141-146). Sydney: Organising Committee of the 39th International Systemic Functional Congress.
- Marian, V., Chabal, S., Bartolotti, J., Bradley, K., & Hernández, A. (2014). Differential recruitment of executive control regions during phonological competition in monolinguals and bilinguals. *Journal of Brain and Language*, 139, 108-117.
- Musanti, S. (2017). A Novice Bilingual Teacher's Journey: Teacher's Noticing as a Pathway to Negotiate Contradictory Teaching Discourses. *International Journal of Multicultural Education*. Vol. 19, No. 2.
- Moll, L.C. & Arnott-Hopffer, E. (2005). Sociocultural competence in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 56 (3), 242-247.
- Mir Hosseini, F. (2016). Designing a model of professional competence of physical education teachers. *Unpublished dissertation of Kharazmi University*.
- Nieto, S. and Bode, P. (2008) Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education, 5th edn. *Boston, MA: Allyn & Bacon*.
- Nieto, S. (2002). Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education. *New York: Longman*.
- Orelus, P. (2010). *Rethinking Literacy development of Bilingual Students With special Need: Challenges, Struggles and Growth*. *International Journal of Special Education*. Vol. 25, No. 2010.
- Ozfidan, B., Toprak, M. (2019). Cultural Awareness on A Bilingual Education: A Mixed Method Study. *Multicultural Learning and Teaching*. 2019; 20170019
- Ozfidan, B. (2017). *A Literature-Based Approach on International Perspectives of Bilingual Education*. *Journal of Educational Issues*. 2017, Vol. 3, No. 2.
- Poza-Vilches, F. López-Alcarria, A., Mazuecos-Ciarra, N. (2019). A Professional Competences' Diagnosis in Education for Sustainability: A Case Study from the Standpoint of the Education Guidance Service (EGS) in the Spanish Context. www.mdpi.com/journal/sustainability
- Puasa, K., Asrifan, A., Chen, Y. (2017). Classroom Talk in the Bilingual Class Interaction. *Research in Pedagogy*, Vol. 7, Issue 1 (2017), pp. 106-121.
- Pai, Y., Adler, S., & Shadiow, L. (2006). *Cultural foundations of education* (4th ed.). *Upper Saddle River, N.J: Pearson/Merrill/Prentice Hall*.
- Richards, J. C., Rodgers, T. (2007). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University.
- Rodriguez, D. (2014). A Conceptual Framework of Bilingual Special Education Teacher Programs. *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*.
- Surin, A., Russell, R., Davidson, K. (2019). *An Investigation of Teacher Practices for the Instruction of French as a Third Language among Spanish-Speaking Students*. *Journal of Education and Practice*.
- Sclafani, Ch. (2017). *Strategies for Educators of Bilingual Students: A Critical Review of Literature*. *International Journal of Education & Literacy Studies*. Vol. 5 No. 2; April 2017.

- Selvi, k. (2010). *Teacher`s Competence*. Cultural international of philosophy of culuter and Axiology, 7(5),100-120
- Skjaervo, P.O. (2012) Iranian languages and scripts. In *Encyclopædia Iranica*. See <http://www.iranicaonline.org.myaccess.library.utoronto.ca/articles/iranvi-iranian-lang uages-and-scripts>.
- Titone, R. (2013). Psychological aspects of multilingual education. *International Review of Education*. 24(3). 283-293.
- UNESCO. (2003). National reports on the development of education. Retrieved from <http://www.ibe.unesco.org/international/ICE/natap/Iran>
- Wardoyo,C., Herdiani,A., & Sulikah,A.(2016). Teacher Professionalism: Analysis of Professionalism Phases. *International Education Studies*; Vol. 10, No. 4; 2017. Published by Canadian Center of Science and Education.
- Wahyuddin,W.(2016). The Relationship between of Teacher Competence, Emotional Intelligence and Teacher Performance Madrasah Tsanawiyah at District of Serang Banten. *Higher Education Studies*; Vol. 6, No. 1; 2016. Published by Canadian Center of Science and Education.
- Zakiova,K.(2016). *The Structure of Primary School Teachers' Professional Competence*. International Journal of Environmental & Science Education, 2016, 11(6), 1167-1173.
- Xhemaili, M. (2013). The advantages and disadvantages of mother tongue in teaching and learning English for Specific Purposes (ESP) classes. *Anglisticum Journal (IJLLIS)*, 2 (3), 191-195.